

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UniCEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – FACE
CURSO PEDAGOGIA – FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA AS SÉRIES
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
PROJETO PROFESSOR NOTA 10

DIVA DA SILVA TEIXEIRA MARQUES	RA 4030069-9
REGINALDO PEREIRA DOS SANTOS	RA 4026524-0
ROBINSON ALVES DA SILVA	RA 4030319-2

A PRÁTICA PEDAGÓGICA VOLTADA PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

BRASÍLIA, 2005

DIVA DA SILVA TEIXEIRA MARQUES
REGINALDO PEREIRA DOS SANTOS
ROBINSON ALVES DA SILVA

A PRÁTICA PEDAGÓGICA VOLTADA PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Trabalho apresentado ao Centro Universitário
de Brasília – UniCEUB como parte das
exigências para conclusão do Curso de
Pedagogia – Formação de Professores para
as Séries Iniciais do Ensino Fundamental –
Projeto Professor Nota 10

Orientador: Ademir Gaspar dos Reis

BRASILIA, 2005.

RESUMO

Com o objetivo de caracterizar os elementos da prática docente que influenciam no processo de aprendizagem de forma significativa. O presente instrumento de pesquisa analisou a prática docente dos professores da rede pública de ensino do Distrito Federal através de um questionário composto de 14 questões que foi aplicado a professores da rede de ensino entre os meses de setembro e novembro do ano de 2005. Foram entrevistados educadores em vários tempos de experiência docente, buscando assim uma reflexão mais acurada sobre a prática pedagógica dos mesmos no decorrer do tempo no ensino fundamental até a quarta série. Os procedimentos foram aplicados a professores das zonas urbanas e rural. Todas as respostas foram analisadas e interpretadas frente as teorias da aprendizagem demonstradas neste, resultando em um texto analítico da realidade da educação nas escolas do Distrito Federal. Ao final da análise acreditamos haver uma dicotomia entre o diálogo proposto pelos professores e sua real prática pedagógica observada no cotidiano das escolas públicas. O discurso apresentado pelos docentes nem sempre condiz com sua real atuação. Não é objetivo deste trabalho indicar porque existe tal distinção, mas sim refletir acerca da aprendizagem e quais fatores podem torná-la mais ou menos significativa para os alunos.

SUMÁRIO

Resumo	2
Introdução	4
Referencial Teórico	7
Orientações Metodológicas	26
Capítulo 1	29
Como se processa a aprendizagem	
Capítulo 2	32
Como a prática pedagógica conduz a uma aprendizagem significativa	
Capítulo 3	38
O papel do professor frente as teorias da aprendizagem	
Capítulo 4	42
Avaliação significativa	
Análise e interpretação dos dados	48
Conclusão	58
Referências Bibliográficas	60
Anexo	65

INTRODUÇÃO

Entendemos por aprendizagem significativa o processo no qual o aluno é capaz de transferir sua aprendizagem do contexto escolar para o cotidiano. O conhecimento a ser adquirido precisa fazer sentido ao aprendiz (neste contexto significando “aquele que aprende”). O conhecimento prévio do aprendiz deve ser valorizado para que sirva como “âncora” ao novo conhecimento. Segundo a teoria de Ausubel um conhecimento novo relaciona-se com uma estrutura de conhecimento específica, denominada de “subsunção”. Desta forma ambos conhecimentos se fundem, criando uma nova estrutura, agora mais ampla, que servirá de subsunção para outros conhecimentos. Quando este processo não acontece, ocorre o que o psicólogo chama de aprendizagem mecânica. A informação não é relacionada a outras estruturas, sendo memorizadas e esquecidas após sua utilização.

Este trabalho objetiva ser, não uma ferramenta para solucionar todos os problemas educacionais, nem um compêndio de teorias da educação. Presta-se a apresentar, em resumo, uma abordagem cognitivista da aprendizagem e como a prática do educador influencia neste processo.

Apenas o conhecimento acadêmico de teorias da aprendizagem por parte do educador não garante uma educação eficiente. Não queremos dizer com isso que as teorias sejam dispensáveis, pelo contrário.

Muitas vezes várias alternativas metodológicas são testadas e os problemas persistem. muda-se o estilo das aulas, utilizam-se recursos audiovisuais, definem-se melhor os objetivos, lança-se mão de recursos motivacionais, mas os resultados, em termos de aprendizagem, continuam decepcionantes. O que fazer então? Talvez saber mais sobre como os indivíduos aprendem, sobre como se dá o desenvolvimento mental de uma criança, sobre modelos instrucionais. Ou seja, saber mais sobre teorias de aprendizagem, instrução e desenvolvimento mental.
(MOREIRA, 1983, p.5)

Percebemos uma necessidade do educador em conhecer como a aprendizagem se processa e como ele (educador) pode contribuir para torná-la significativa. Não propomos que se torne um especialista, mas que conheça a teoria para servir de referencial para melhorar sua prática.

Entendemos por prática a postura metodológica que norteia a atuação pedagógica do educador e sua relação com o educando e ao conhecimento. Ao analisarmos sua postura frente ao aprendiz (entendido como aquele que aprende) e aos saberes, seremos capazes de perceber a forma como os educandos destes são expostos aos conhecimentos socialmente construídos. Se a prática pedagógica define como o aluno tem acesso ao saber formalizado da escola, fica clara a relação que esta terá sobre a aprendizagem.

Vários são os fatores que definirão se uma aprendizagem será significativa ou não. Neste trabalho nos aprofundaremos nas ações desenvolvidas pelo educador que refletem, auxiliando ou comprometendo, na apropriação do conhecimento por aquele que aprende.

O sistema educacional encontra dificuldades, incapaz de acompanhar as transformações do conhecimento. Finalmente nos vemos frente a um novo paradigma. Não é mais a quantidade de informações que um indivíduo é capaz de adquirir que importa, mas a qualidade das relações estabelecidas entre o sujeito e o objeto de sua aprendizagem.

Ao identificar como se processa a aprendizagem o educador poderá nortear sua prática e seus instrumentos para potencializar esta experiência. Cabe ao profissional da educação, propor situações que estimulem e desafiem o educando a buscar o significado de sua aprendizagem. Neste ponto sua postura frente ao que ensina é fundamental. Se sua postura é de que o conhecimento está pronto e deve ser repassado, se entende a aprendizagem como uma via de mão única, então será esta sua prática. Se ao contrário entender que a aprendizagem é um processo dinâmico, que ocorre em interação, da mesma forma será esta sua prática.

Devemos estar atentos às necessidades dos nossos aprendizes. A sociedade atual é consumista, os bens e os valores perderam sua propriedade duradoura. Tudo é veloz e passageiro. Coisas, pessoas e sentimentos tornam-se descartáveis. Como deve ser a postura do profissional frente a esta realidade. Como incentivar um aluno a permanecer na escola e aprender o que julgamos ser significativo para ele? O aluno não tem absoluta autonomia sobre o seu conhecimento, nem mesmo o professor. Os conteúdos já vêm relativamente prontos, cabem aos profissionais em educação adaptá-lo da melhor forma possível à realidade e aos alunos aprendê-los. É neste momento crucial que a prática pedagógica do educador fará a diferença. Cabe a ele tornar estes conhecimentos, que são externos aos alunos, em conteúdos potencialmente significativos e interessantes. Dizemos potencialmente, pois o determinante final da aprendizagem ainda é o aluno. Se ele tiver não possuir a vontade direcionada e consciente para aprender, qualquer esforço do professor será inútil. Em última instância, se o aluno não quiser não existe bom professor que consiga propiciar aprendizagem. Entretanto percebemos por nossa prática que todos gostam de aprender. Desde que possuam o estímulo correto para tal. Um dos maiores desafios de um profissional da educação é encontrar e propiciar este estímulo.

Para este estudo partimos de alguns questionamentos que foram: Como se processa a aprendizagem? Como a prática do professor conduz a um processo de significativa apropriação e construção do conhecimento pelo educando? Como avaliar de forma significativa e não excludente? De que forma envolver os alunos na construção ativa do conhecimento, motivando-os e incentivando-os ao trabalho?

O trabalho serviu de ponto de partida para uma reflexão mais acurada sobre o que é ensinar e aprender, que nos permitiu questionar a prática e tentar melhorá-la. Sabemos que nenhuma teoria educacional é suficiente se o educador não reflete sobre ela e coloca em prática.

REFERENCIAL TEÓRICO

Compreendemos ser imprescindível ao profissional em educação, entender, pelo menos de forma superficial, como se processa a aprendizagem, sendo este conhecimento que norteará sua prática pedagógica. A bibliografia é vasta e o educador, entendido como aquele que atua diretamente na relação com o aluno, freqüentemente tem seu tempo consumido pela vasta carga de trabalho e de planejamento necessários para criar um ambiente propício a uma aprendizagem de cunho significativo. Desta forma, o domínio completo das teorias fica restrita aos acadêmicos e estudiosos da educação, que muitas vezes, não conhecem a realidade da atuação pedagógica, descontextualizando o saber. Torna-se necessária uma mediação entre o conhecimento e a prática. Nos dizeres de Explicitaremos então, de forma superficial, algumas das teorias da aprendizagem, enfatizando as teorias cognitivistas, que são o foco deste trabalho.

O PENSAMENTO DE AUSUBEL

Se eu tivesse que reduzir toda psicologia educacional a um único princípio, diria isto: O fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece. Descubra o que ele sabe e baseie nisso os seus ensinamentos. (AUSUBEL, 1980 p. VI)

Para Ausubel, a aprendizagem é um processo de organização e integração dos conhecimentos à estrutura cognitiva daquele que aprende, dentro de uma estrutura organizada. O pensamento de Ausubel baseia-se em uma reflexão específica sobre a aprendizagem escolar e o ensino, em vez de tentar somente generalizar e transferir à aprendizagem escolar conceitos ou princípios explicativos extraídos de outras situações ou contextos de aprendizagem.

Encontramos na teoria de Ausubel, dois tipos de aprendizagem: por descoberta e por recepção. Cada uma delas, encerrando dois tipos diferenciados, a significativa e a mecânica.

A aprendizagem significativa é um processo no qual uma nova informação associa-se a um aspecto do conhecimento do indivíduo de forma

relevante, causando a assimilação daquele e à modificação deste. Ou seja, a informação nova é adquirida e associada a um conhecimento prévio do indivíduo. A informação nova funde-se ao conhecimento antigo, expandindo-o e modificando-o, de forma que não existe mais diferenciação entre os dois. A esta estrutura prévia do saber, Ausubel define como conceito subsunçor ou simplesmente subsunçor. Tal processo ocorre de forma organizada e hierarquizada, onde elementos específicos do conhecimento “ancoram-se” em elementos mais gerais. Quanto mais generalizado for um conhecimento, mais inclusivo será o mesmo. Podemos fazer uma analogia com uma pirâmide de degraus, onde as bases são maiores (gerais) e vão se afunilando (específicas).

Em linhas gerais temos duas condições para uma aprendizagem significativa. O conhecimento a ser aprendido, tem de fazer sentido para o aluno. Deverá possuir um significado lógico, que dependerá da natureza do conteúdo, e um significado psicológico, que dependerá da experiência de cada aprendiz. Segundo Ausubel:

A essência do processo de aprendizagem significativa é que idéias simbolicamente expressas sejam relacionadas de maneira substancial e não arbitrária ao que o aprendiz já sabe, ou seja, a algum aspecto de sua estrutura cognitiva especialmente relevante para a aprendizagem destas idéias. (apud, MOREIRA, 1983, p 65)

Logo, o material a ser aprendido deve ser potencialmente significativo. Isto significa que o novo conhecimento deve ser relacionável as estruturas cognitivas já construídas de uma forma não arbitrária nem literal. Com isto chegamos ao segundo fator determinante da aprendizagem significativa que é o interesse do aluno em aprender. O aprendiz deve apresentar uma disposição para aprender e criar relações entre as novas informações e as estruturas prévias. Isso quer dizer que, independentemente de quão potencialmente significativo for um conhecimento, se não houver vontade por parte do aprendiz em relacioná-lo, o resultado será uma aprendizagem mecânica.

Por mecânica Ausubel define a aprendizagem aonde ocorre apenas a memorização da informação, com pouca ou nenhuma relação entre a nova

experiência e as estruturas antigas. A diferenciação entre mecânica e significativa não significa aprendizagens opostas, mas um contínuo, com a aprendizagem significativa de um lado e a mecânica do outro.

É simples entender porque os dois citados tipos de aprendizagem são continuados e não antagônicos. Este conceito resolve a freqüente dúvida em entender como se processa uma aprendizagem significativa aonde não existem conhecimentos prévios, subsunçores, para determinado assunto. Para adquirir significado, conforme dito anteriormente, o novo conhecimento associa-se a um conceito subsunçor, quando ele é inexistente, vale-se o aprendiz da aprendizagem mecânica. O aluno recorre a ela quando adquire informações numa área do conhecimento, total e completamente nova e desconhecida para ele. A aprendizagem mecânica então vai ocorrer até que, elementos mínimos estejam presentes na estrutura cognitiva do educando, de forma que possam servir, mesmo de forma precária, como subsunçores. À medida que a aprendizagem for ocorrendo, novas informações irão agrupar-se a alterar estes subsunçores, tornando-os cada vez mais elaborados e capazes de ancorar novas informações.

A aprendizagem dar-se-á ainda de duas formas distintas. Aprendizagem por descoberta, onde o aprendiz constrói ou reconstrói gradativamente seu conhecimento e na aprendizagem por assimilação, onde o aprendiz recebe o conteúdo em sua forma quase final. Nós, professores, nos enganamos ao pensar que o fato do aluno construir seu conhecimento seja sinônimo de aprendizagem significativa. Não basta a construção do saber se o aluno não relacioná-lo de forma não arbitrária a conceitos subsunçores pré-existentes em sua estrutura cognitiva. Da mesma forma uma aprendizagem por assimilação não significa necessariamente uma aprendizagem mecânica. Ela será significativa se o aluno conseguir ancorar as novas informações a conceitos subsunçores de sua estrutura cognitiva.

Nossas escolas hoje são na maior parte do tempo “assimilativas”. Isso não quer dizer que sejam erradas ou certas. Assim como na teoria de Ausubel, não existem aprendizagens boas ou ruins, apenas conhecimentos que, ancorados

a novos saberes se tornam-se potencialmente significativos. Assim são as nossas escolas, mesmo com todos os problemas são locais potencialmente significativos.

O PENSAMENTO DE PIAGET

Talvez o impacto mais forte da teoria recebido pela escola básica no século passado não partiu de um educador. Foi obra de um biólogo, o suíço Jean Piaget.

Segundo ele, a construção do conhecimento ocorre quando o indivíduo age física ou mentalmente sobre os objetos, provocando o desequilíbrio do conhecimento adquirido anteriormente.

Este processo de desequilíbrio deve ser resolvido por meio de um processo de assimilação (de colocar novos conhecimentos em esquemas já existentes) e acomodação (é a modificação de um esquema ou de uma estrutura já existente em função das particularidades do conhecimento ou do objeto novo que será assimilado). Assim, o equilíbrio será restabelecido para em seguida sofrer outro desequilíbrio. Quando o professor desafia o aluno, está desequilibrando-o para uma posterior assimilação, acomodação e depois equilíbrio novamente, recomeçando o ciclo.

Piaget propõe, em oposição as teorias inatistas, na qual o conhecimento está latente em cada ser humano e empiristas, na qual o conhecimento está fora do indivíduo. Propõe concomitantemente a Vygotsky que o conhecimento não está em nós, nem se encontra fora de nós. É construído pela interação, interacionismo, contrutivismo.

ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM HUMANA

Sensório-Motor - de 0 a 2 anos.

Período Inicial – Centrado na percepção através dos sentidos e movimento. O desenvolvimento caminha da atividade reflexa à representação e a solução de problemas sensórios motores. Surgem os sentimentos primitivos de gostar e não gostar. A afetividade é investida no “eu”.

0 a 1 mês: Atividade reflexa apenas, não há diferenciação.

01 a 04 meses: Coordenação mão-boca, diferenciação no ato reflexo de sugar.

04 a 08 meses: coordenação mão-olho, repetição de eventos extraordinários.

08 a 12 meses: coordenação de dois esquemas, permanência do objeto.

12 a 18 meses: Experimentação e acompanhamento das seqüências dos deslocamentos.

18 a 24 meses: Representação interna, novos meios através de combinações mentais.

Pré-Operacional – 02 a 07 anos

É o estágio antes da criança dominar as operações mentais lógicas.

Problemas resolvidos pelo emprego das representações mentais, desenvolvimento da linguagem 02 a 04 anos. Pensamento e linguagem, ambos egocêntrico. Não pode solucionar os problemas de conservação.

O desenvolvimento caminha da representação sensório motora ao pensamento pré-lógico e a solução de problemas. Tem início o verdadeiro comportamento social. Internacionalmente ausente nos julgamentos morais.

Operações Concretas – 07 a 11/12 anos

Tarefas mentais ligadas a objetos e situações concretas.

O pensamento adquire reversibilidade, podendo solucionar os problemas de conservação. As operações lógicas são aplicadas na solução de problemas concretos. A criança não pode resolver problemas verbais e problemas hipotéticos complexos. O desenvolvimento caminha do pensamento pré-lógico a solução dos problemas com o uso do material concreto. Aparecimento da vontade e início da autonomia. A intencionalidade é construída.

Operações Formais – de 11/12 anos em diante

Sistema mental que envolve o pensamento abstrato e a coordenação de uma série de variáveis. Pode resolver todo tipo de problemas logicamente e pensar cientificamente. Soluciona os problemas verbais e hipotéticos complexos.

O desenvolvimento caminha da solução lógica dos problemas concretos à solução lógica de todos os tipos de problemas emergenciais, dos sentimentos idealistas e formação de personalidade. Início da adaptação ao mundo adulto.

A teoria de Piaget inspira na prática, três princípios que podem ajudar o professor em sala de aula:

- Respeito a produção do aluno, uma idéia consensual, mas que ainda é difícil de ser praticada porque o professor precisa estar segura de que qualquer indivíduo pode aprender independentemente de sua idade, cor, sexo, classe social. Conhecer é inerente ao ser humano, porque disso depende a sua sobrevivência.

- O aluno precisa de espaço para testar as suas hipóteses, o conhecer parte da ação. Conhecemos agindo sobre o objeto a conhecer, seja ele pertencente a realidade concreta ou a realidade abstrata. A criança se depara com situações que necessitam ser interpretadas por si mesmas pela realidade.

- O trabalho em grupo facilita o aprendizado. O conhecer se dá na interação dos indivíduos com os objetos a conhecer e também entre os indivíduos. Por isso o trabalho cooperativo é mais fértil.

IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO

Problematização de tarefas, levar a criança a ter necessidades e promover atividades criando dificuldades, não ensinando, mas favorecendo a descoberta pela própria criança.

Construir com o meio uma totalidade, com o aparecimento de várias capacidades especiais que assegurem o desenvolvimento cognitivo.

A aprendizagem deve preocupar-se com a operatividade, com a capacidade de descobrir, inventar e criar possibilidades.

O papel do professor é preparar o ambiente para o aluno descobrir e criar.

O ensino aprendizagem deve favorecer a construção dos conceitos lógicos matemáticos (classificação, seriação, reversibilidade entre outros) a formação de uma moralidade autônoma através de experiências de grupos, assim como a construção do currículo escolar com base no desenvolvimento das noções de espaço, tempo, causalidade, juízos críticos, extrapolação do real, observação e análise dos fenômenos.

Ao aluno cabe os processos reflexivos e novas formas de expressão, desenvolvimento de abstração e generalização, uso de formas de análise e síntese, assim como o desenvolvimento das estruturas mentais operatórias lógicas e formais.

Piaget diz que se os professores observassem continuamente as crianças, formulando-lhes perguntas, aprenderiam muito mais como se desenvolve o pensamento infantil. Ele defende que estudar a psicologia não basta, os professores precisam desenvolver efetivamente a sua própria pesquisa para entender como é difícil se fazer entender e compreender o que elas dizem.

Não considerava as diferenças culturais e contextuais. Os estágios eram considerados universais não levando em conta o momento histórico e nem a cultura no decorrer do desenvolvimento. Suas investigações centram-se somente nos processos cognitivos, deixando de lado a afetividade e o contexto sócio-histórico mais distante.

O PENSAMENTO DE HENRI WALLON

A gênese da inteligência para Wallon é genética e organicamente social, ou seja, "o ser humano é organicamente social e sua estrutura orgânica supõe a intervenção da cultura para se atualizar" (Dantas, 1992). Nesse sentido, a teoria do desenvolvimento cognitivo de Wallon é centrada na psicogênese da pessoa completa.

Henri Wallon reconstruiu o seu modelo de análise ao pensar no desenvolvimento humano, estudando-o a partir do desenvolvimento psíquico da criança. Assim, o desenvolvimento da criança aparece descontínuo, marcado por contradições e conflitos, resultado da maturação e das condições ambientais, provocando alterações qualitativas no seu comportamento em geral.

Wallon realiza um estudo que é centrado na criança contextualizada, onde o ritmo no qual se sucedem as etapas do desenvolvimento é descontínuo, marcado por rupturas, retrocessos e reviravoltas, provocando em cada etapa profundas mudanças nas anteriores.

Nesse sentido, a passagem dos estágios de desenvolvimento não se dá linearmente, por ampliação, mas por reformulação, instalando-se no momento da passagem de uma etapa a outra, crises que afetam a conduta da criança.

Conflitos se instalam nesse processo e são de origem exógena quando resultantes dos desencontros entre as ações da criança e o ambiente exterior, estruturado pelos adultos e pela cultura e endógenos e quando gerados pelos efeitos da maturação nervosa (Galvão, 1995). Esses conflitos são propulsores do desenvolvimento.

Os cinco estágios de desenvolvimento do ser humano apresentados por Galvão (1995) sucedem-se em fases com predominância afetiva e cognitiva:

Impulsivo-emocional, que ocorre no primeiro ano de vida. A predominância da afetividade orienta as primeiras reações do bebê às pessoas, às quais intermediam sua relação com o mundo físico;

Sensório-motor e projetivo, que vai até os três anos. A aquisição da marcha e da prensão, dão à criança maior autonomia na manipulação de objetos e na exploração dos espaços. Também, nesse estágio, ocorre o desenvolvimento da função simbólica e da linguagem. O termo projetivo refere-se ao fato da ação do pensamento precisar dos gestos para se exteriorizar. O ato mental "projeta-se" em atos motores. Como diz Dantas (1992), para Wallon, o ato mental se desenvolve a partir do ato motor;

Personalismo, ocorre dos três aos seis anos. Nesse estágio desenvolve-se a construção da consciência de si mediante as interações sociais, reorientando o interesse das crianças pelas pessoas;

Categorial. Os progressos intelectuais dirigem o interesse da criança para as coisas, para o conhecimento e conquista do mundo exterior;

Predominância funcional. Ocorre nova definição dos contornos da personalidade, desestruturados devido às modificações corporais resultantes da ação hormonal. Questões pessoais, morais e existenciais são trazidas à tona.

Na sucessão de estágios há uma alternância entre as formas de atividades e de interesses da criança, denominada de "alternância funcional", onde cada fase predominante (de dominância, afetividade, cognição), incorpora as conquistas realizadas pela outra fase, construindo-se reciprocamente, num permanente processo de integração e diferenciação.

Wallon, deixou-nos uma nova concepção da motricidade, da emotividade, da inteligência humana e, sobretudo, uma maneira original de pensar a Psicologia infantil e reformular os seus problemas.

Psicogênese da Pessoa Completa

Wallon procura explicar os fundamentos da psicologia como ciência, seus aspectos epistemológicos, objetivos e metodológicos.

Admite o organismo como condição primeira do pensamento, pois toda a função psíquica supõe um componente orgânico. No entanto, considera que não é condição suficiente, pois o objeto de ação mental vem do ambiente no qual o sujeito está inserido, ou seja, de fora. Considera que o homem é determinado fisiológica e socialmente, sujeito às disposições internas e às situações exteriores.

Psicologia Genética

A psicologia genética estuda os processos psíquicos em sua origem, parte da análise dos processos primeiros e mais simples, pelos quais cronologicamente passa o sujeito. Para Wallon essa é a única forma de não dissolver em elementos separados e abstratos a totalidade da vida psíquica.

Wallon propõe a psicogênese da pessoa completa, ou seja, o estudo integrado do desenvolvimento.

Considera que não é possível selecionar um único aspecto do ser humano e vê o desenvolvimento nos vários campos funcionais nos quais se distribui a atividade infantil (afetivo, motor e cognitivo).

Para ele o estudo do desenvolvimento humano deve considerar o sujeito como “geneticamente social” e estudar a criança contextualizada, nas relações com o meio. Wallon recorreu a outros campos de conhecimento para aprofundar a explicação dos fatores de desenvolvimento (neurologia, psicopatologia, antropologia, psicologia animal).

Para ele a atividade do homem é inconcebível sem o meio social; porém as sociedades não poderiam existir sem indivíduos que possuam aptidões como a

da linguagem que pressupõe uma conformação determinada do cérebro, haja vista que certas perturbações de sua integridade, privam o indivíduo da palavra. Vemos então que para ele não é possível dissociar o biológico do social no homem. Esta é uma das características básicas da sua Teoria do Desenvolvimento.

De acordo com Dantas (1992) Wallon concebe o homem como sendo genética e organicamente social e a sua existência se realiza entre as exigências da sociedade e as do organismo.

Manteve interlocução com as teorias de Piaget e Freud.

Destacava na teoria de Piaget as contradições e dessemelhanças entre as suas teorias, pois considerava esse o melhor procedimento quando se busca o conhecimento. Por parte de Piaget existia uma constante disposição em buscar a continuidade e complementaridade de suas obras. Os dois se propunham a análise genética dos processos psíquicos, no entanto, Wallon pretendia a gênese da pessoa e Piaget a gênese da inteligência.

Com a psicanálise de Freud mantém uma atitude de interesse e ao mesmo tempo de reserva. Embora com formação similar (neurologia e medicina) a prática de atuação os levou a caminhos distintos. Freud abandonando a neurologia para dedicar-se a terapia das neuroses e Wallon mantém-se ligado a esta devido ao seu trabalho com crianças com distúrbios de comportamento.

O método adotado por Wallon é o da observação pura. Considera que esta metodologia permite conhecer a criança em seu contexto, “só podemos entender as atitudes da criança se entendermos a trama do ambiente no qual está inserida”.

O PENSAMENTO DE VYGOTSKY

O ser humano vive constantemente recriando ou reinventando algo que já foi criado ou inventado por alguém em algum tempo. Precisamos de uma educação que ajude os educandos a criarem, inventarem. Para isso se faz necessária uma educação mais disseminada, enquanto outra que se satisfaça apenas com estágios.

O educador precisa mostrar suas qualidades frente ao momento de crescimento que tão de perto nos rodeia “a qualidade na educação depende da qualidade humana” (WERNECK, 2002, p.48)

Qualidade humana aqui é literalmente a qualidade do trabalho prestado pelo educador ao educando, que da mesma forma, deverá retribuir tudo que conseguiu assimilar ao longo de sua formação para uma geração futura. Quando falamos de uma geração futura, nos lembramos rapidamente da formação que recebemos quando educandos e que até um determinado tempo de nossa carreira no magistério também usávamos. Percebemos então que aprendizagem significativa tem uma ampla relação com a realidade da vida e precisamos estabelecer estes vínculos dentro das salas de aula quebrando o antigo paradigma de reprodução e adentrando para um novo, que é o da criação de novas idéias, que possibilitem a abertura de novas portas para uma sociedade que está tão dependente das idéias de outros.

“O papel do educador é buscar o ponto forte dos alunos” (WERNECK, 2002, p.67). Ao contrário de muitos, o autor nos incentiva a buscar sempre o lado positivo de cada um desses alunos para que se possa realizar uma aprendizagem mais gratificante.

Ao entrarmos em contato com a obra de Celso Antunes intitulada de: Vygotsky, quem diria? Em minha sala de aula (2002), percebemos a preocupação deste autor com a educação de qualidade e principalmente em como se processa aprendizagem, bem como o papel fundamental que a escola exerce

nesta, que deve ser significativa para aquele que aprende, ou pelo menos daquele que vem à escola para aprimorar seus conhecimentos. Como diz o autor “ a escola é o lugar onde se constrói saberes, solidifica os conhecimentos até então acumulados” (ANTUNES, 2002,p.18).isto nos mostra que cada aluno vem para a escola com o mínimo possível de bagagem, devendo encontrar na escola apoio para o desenvolvimento destas habilidades provenientes de casa. Percebemos que o desenvolvimento em questão passa por vários processos, um deles se dá quando o educador consegue intervir na ZDP (zona de desenvolvimento proximal)neste momento de intervenção o educador deve ter a noção correta de que o educador já possui conhecimentos prévios. O profissional deve ter em mente que vai apenas estimular o educando fazendo com que o mesmo busque naquilo que já sabe, que já existe em sua mente, pela transformação, pela modificação do que já existia com base nos novos conhecimentos, mas com uma significância bem maior.

O educando tem que tem em mente que o que acaba de ver, faz relação com o que já existe, que o mesmo está apenas fazendo uma relação, uma integração adicionando informações novas a uma que já faz parte das que ele possui. A criança vai a escola não apenas para aprender, mas para construir conhecimentos e toda construção deve estar edificada sobre um bom alicerce que é a base de toda boa obra. Percebe-se que este alicerce é o conhecimento prévio que o aluno possui. “Constrói-se então algo que já existe.” (ANTUNES, 2002, p.21). Antunes mostra também que a aprendizagem que tem como objetivo ser significativa é construída num relacionamento interpessoal, uma vez que o professor e os demais colegas da turma fazem parte do processo. Reafirmamos que não existe aprendizagem significativa sem a parceria, sem a ajuda.

Quatro importantes elementos aparecem na visão do autor e que se mostram imprescindíveis para uma aprendizagem significativa. O primeiro é a ajuda fornecida pelo professor que deve estar intimamente ligada aos conhecimentos que o aluno já possui em determinado assunto ou o assunto que o mesmo deseja ampliar, o que já é vertente no seu aprendizado. O segundo elemento considerado é do educador provocar desafios que levem seus alunos a

questionarem os significados que aquelas decisões irão acrescentar na sua vida cotidiana. Um terceiro elemento surge dizendo que o educando corre risco constantemente no processo de aprendizagem, mas que esses riscos o levam a ter confiança no processo na capacidade de desenvolvimento e de assimilação que o mesmo terá com os resultados obtidos. Por último o quarto elemento é o mais importante no processo segundo o autor, que é a intervenção do educador na zona de desenvolvimento proximal. A importância do professor na execução destes quatro elementos é muito relevante, pois é ele quem sabe dos processos que desencadeará na vida do educando se forem estimuladas corretamente as zonas de desenvolvimento proximais.

O PENSAMENTO DE PAULO FREIRE

Paulo Freire concebe educação como reflexão sobre a realidade existencial, com um pensamento pedagógico fortemente politizado. Articular com essa realidade nas causas mais profundas dos acontecimentos vividos, procurando inserir sempre os fatos particulares na globalidade das ocorrências da situação. Conscientizar o aluno e levá-lo a entender sua situação de oprimido em favor da própria libertação.

Aprendizagem da leitura e da escrita equivale a uma releitura do mundo. Ele parte da visão de um mundo *em aberto*, isto é, a ser transformado em diversas direções pela ação dos homens. Segundo ele, o ensino oferecido pela maioria das escolas era o que ele qualificou como educação bancária. Nesta concepção bancária (burguesa), o educador é o que sabe e os educandos, os que não sabem; o educador é o que pensa e os educandos, os pensados; o educador é o que diz a palavra e os educandos, os que escutam docilmente; o educador é o que opta e prescreve sua opção e os educandos, os que seguem a prescrição; o educador escolhe o conteúdo programático e os educandos jamais são ouvidos nessa escolha e se acomodam a ela; o educador identifica a autoridade funcional, que lhe compete, com a autoridade do saber, que se antagoniza com a liberdade dos educandos, pois os educandos devem se adaptar às determinações do educador; e, finalmente, o educador é o sujeito do processo, enquanto os educandos são meros objetos

Paulo Freire atribui importância ao momento pedagógico, mas com meios diferentes, como *praxis* social, como construção de um mundo refletido com o povo.

Para o pedagogo o diálogo é o elemento chave onde o professor e aluno sejam sujeitos atuantes. As pessoas não aprendem sozinhas, entretanto ninguém ensina ninguém, é através da interação que o aprendizado se dá. O aluno chega a escola levando uma bagagem cultural que não é melhor ou pior do que a do professor, mas apenas diferente. Na interação ambas as culturas irão se fundir,

criando conhecimento e gerando aprendizados para ambos os envolvidos. Entretanto para que isso ocorra é necessário um ambiente democrático. Onde todos possam se expressar em uma relação afetiva de conforto e segurança. A primeira virtude do diálogo consiste no respeito aos educandos, não somente enquanto indivíduos, mas também enquanto expressões de uma prática social. Não se trata do espontaneísmo, que deixa os estudantes entregues a si próprios. O espontaneísmo, afirma ele, só ajudou até hoje à direita. A presença do educador não é apenas uma sombra da presença dos educandos, pois não se trata de negar a autoridade que o educador tem e representa.

As diferenças entre o educador e o educando se dão numa relação em que a liberdade do educando "não é proibida de exercer-se", pois essa opção não é, na verdade, pedagógica mas política, o que faz do educador um político e um artista, e não uma pessoa neutra.

Outra virtude fundamental é escutar as urgências e opções do educando. Há ainda outra virtude: a tolerância, que é a "virtude de conviver com o diferente para poder brigar com o antagônico".

Como se vê, para ele, a educação é um momento do processo de humanização. Sendo estabelecido o diálogo processar-se-á a conscientização porque:

a. é horizontalidade, igualdade em que todos procuram pensar e agir criticamente;

b. parte da linguagem comum que exprime o pensamento que é sempre um pensar a partir de uma realidade concreta. A linguagem comum é captada no próprio meio onde vai ser executada a sua ação pedagógica;

c. funda-se no amor que busca a síntese das reflexões e das ações de elite versus povo e não a conquista, a dominação de um pelo outro;

d. exige humildade, colocando-se elite em igualdade com o povo para aprender e ensinar, porque percebe que todos os sujeitos do diálogo sabem e

ignoram sempre, sem nunca chegar ao ponto do saber absoluto, como jamais se encontram na absoluta ignorância;

e. traduz a fé na historicidade de todos os homens como construtores do mundo;

f. implica na esperança de que nesse encontro pedagógico sejam vislumbrados meios de tornar o amanhã melhor para todos e,

g. supõe paciência de amadurecer com o povo, de modo que a reflexão e a ação sejam realmente sínteses elaboradas com o povo.

Uma sociedade multicultural deve educar o ser humano multicultural, capaz de ouvir, de prestar atenção ao diferente, respeitá-lo. Neste novo cenário da educação será preciso reconstruir o saber da escola e a formação do educador. Não haverá um papel cristalizado tanto para a escola quanto para o educador. Em vez da arrogância de quem se julga dono do saber, o professor deverá ser mais criativo e aprender com o aluno e com o mundo. Numa época de violência, de agressividade, o professor deverá promover o entendimento com os diferentes e a escola deverá ser um espaço de convivência, onde os conflitos são trabalhados, não camuflados.

Nesse contexto global há duas dimensões que podem ser logo destacadas:

a) a dimensão interdisciplinar. O objetivo fundamental da interdisciplinaridade - um caminho para se chegar à transdisciplinaridade - é experimentar a vivência de uma realidade global que se inscreve nas experiências cotidianas do aluno, do professor e do povo e que, na escola conservadora, é compartimentizada e fragmentada. Articular saber, conhecimento, vivência, escola, comunidade, meio-ambiente etc. é o objetivo da interdisciplinaridade que se traduz na prática por um trabalho escolar coletivo e solidário. Essa dimensão Paulo Freire desenvolve, com exemplos concretos de sua aplicabilidade, no livro *A educação na cidade*.

b) a dimensão internacional e solidária. Para viver esse tempo presente, o professor precisa engajar as crianças para viver no mundo da diferença e da solidariedade entre diferentes. A escola precisa preparar o cidadão para participar de uma sociedade planetária. A escola tem que ser local, como ponto de partida, mas tem que ser internacional e intercultural, como ponto de chegada.

A ação pedagógica através da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade aponta para a construção de uma escola participativa e decisiva na formação do sujeito social. O educador, sujeito de sua ação pedagógica, é capaz de elaborar programas e métodos de ensino-aprendizagem, sendo competente para inserir a sua escola numa comunidade. O objetivo fundamental da interdisciplinaridade é experimentar a vivência de uma realidade global que se inscreve nas experiências cotidianas do aluno, do professor e do povo e que, na escola tradicional, é compartimentizada e fragmentada. Articular saber, conhecimento, vivência, escola, comunidade, meio-ambiente etc, é o objetivo da interdisciplinaridade que se traduz na prática por um trabalho coletivo e solidário na organização do trabalho na escola. Não há interdisciplinaridade sem descentralização do poder, portanto, sem uma efetiva autonomia da escola.

ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

Buscamos nesse Trabalho de Conclusão de Curso evidenciar algumas reflexões onde analisamos o trabalho docente e discente de forma crítica, com o intuito de compreender quais os elementos da prática pedagógica resultam em uma aprendizagem significativa. Refazer e refletir atitudes em sala de aula, pretendendo criar agentes de transformação nas escolas, acreditando construir uma prática pedagógica que busque uma mediação emancipadora, ou uma educação libertadora, principalmente no que se refere à prática de uma aprendizagem para a vida.

OBJETIVOS

GERAL

- Caracterizar os elementos da prática docente que influenciam no processo de aprendizagem de forma significativa.

ESPECÍFICOS

- Identificar como se processa a aprendizagem;
- Mostrar como a prática pedagógica do educador conduz a este processo;
- Identificar a prática do educador frente as teorias da aprendizagem;
- Descrever elementos do cotidiano do educador que o leva ao descompromisso com o processo educacional;
- Identificar como se processa uma avaliação significativa.

METODOLOGIA DA PESQUISA

O presente instrumento de pesquisa teve o objetivo de analisar a prática docente dos professores da rede pública de ensino do Distrito Federal.

Um questionário composto de 14 questões foi aplicado a professores da rede de ensino entre os meses de setembro e novembro do ano de 2005. Foram entrevistados educadores em vários tempos de experiência docente, buscando assim uma reflexão mais aprofundada sobre a prática pedagógica dos mesmos no decorrer do tempo em séries iniciais até a quarta série do ensino fundamental. Os procedimentos foram aplicados a professores das zonas urbanas e rural.

Todas as respostas foram analisadas e interpretadas frente às teorias da aprendizagem demonstradas neste, resultando em um texto analítico da realidade da educação nas escolas do Distrito Federal.

HIPÓTESES

A prática pedagógica do educador ainda é o meio pelo qual o educando se apóia para embasar sua busca por um sucesso que está à frente, mas que precisa de alguém que lhe ajude a trilhar o caminho mais correto.

A educação preocupa-se cada vez mais em formar aprendizes aptos ao trabalho, uma vez que na sociedade contemporânea a competição torna-se cada vez mais acirrada. O educador precisa acompanhar e entender a evolução social para melhor poder auxiliar os educandos a encontrar o melhor caminho que lhes mostre o que de fato é melhor para si e que justifique todos os anos gastos na escola. Tais ações devem acontecer de forma prazerosa e contextualizada. De forma ao aluno tornar-se atuante e questionador no processo de aprendizagem. Agindo de outra forma a escola formará alunos acríticos que repetem fórmulas memorizadas.

A nossa educação necessita de criatividade, pois cada indivíduo possui um potencial latente a ser desenvolvido e a prática do educador é um elemento facilitador para esta descoberta no momento em que os aprendizes espelham e reproduzem as atitudes que encontram em sala de aula. Uma abordagem questionadora, criativa e crítica, leva os alunos as mesmas atitudes frente ao conhecimento adquirido.

Buscamos em vários autores argumentos que corroborassem nossas hipóteses e através desta pesquisa conseguimos demonstrar que a prática do professor é um importante elemento, mas não o único, a influenciar em uma aprendizagem significativa.

CAPITULO 1

COMO SE PROCESSA APRENDIZAGEM

Falar sobre aprendizagem diante do atual paradigma em que se encontra a educação, se faz necessária a contextualização e adequação a realidade com muita maturidade emocional.

Devemos aprender interagir levando em conta o conhecimento teórico adquirido, levando em conta a bagagem trazida pelo aluno e saber trabalhar as que são relevantes as situações de aprendizado. Transformar o conhecimento trazido pelo aluno em situações de crescimento emocional e intelectual. Ser seletivo e buscar na pesquisa meios para resolver situações problemas que surgem no cotidiano do aluno.

Os instrumentos da aprendizagem deverão desenvolver nas crianças e jovens que nela se postam competências e habilidades para serem sujeitos do seu próprio aprendizado.

Levando em conta as diferenças, motivações, interesses e as dificuldades de aprendizagem são relativas.

Levando em conta diferentes contextos, devemos pensar em concepções tais como:

Organização curricular, metodologias,, estratégias e recursos. Sendo essas situações positivas ou negativas a aprendizagem ocorrerá, porém para que ela apresente progresso é preciso haver interação entre professor-aluno.

O processo de investigação sobre como se processa a aprendizagem demonstrou a importância da qual cada aluno está inserido para que haja compreensão das conexões que eles fazem com o conhecimento trazido de casa e a nova frente da escola.

Chegando a uma conclusão que os conhecimentos informais são a mola mestra para que os alunos construam sua própria aprendizagem diante de situações inusitadas onde possam debater diferentes idéias entre professor e aluno o errado pode se transformar em oportunidade de chegar ao conhecimento exato.

É necessário porém estar atento as relações presentes entre o professor e aluno para que possa ter um ambiente propício à aprendizagem, analisando o que, ocorre diariamente e sua prática docente. Na perspectiva de Vygotsky o plano social é a chave da aprendizagem do indivíduo. Essa aprendizagem se dá pela integração com alguém mais capaz, seja ele professor ou colega.

É sabido que estes conceitos não são “aprendidos” pela criança através de simples memorização sendo conceito um ato real e complexo do pensamento humano, ocorrendo quando o desenvolvimento mental da criança já houver atingido seu nível mais elevado, possibilitando a ocorrência de uma passagem generalização a outra, de nível primário a elaborações mais complexas.

Estas elaborações, para se realizarem, necessitam das funções mentais superiores como: memória lógica, abstração, comparação e capacidade de discriminação, que não nascem “prontas” mas são frutos de construção bastante complexas, evolutivas, para serem “impostas” às criança com base na memorização verbalísticas Vygotsky, L. Semenovh. A construção do pensamento e da linguagem, desenvolvimento e aprendizagem – São Paulo : Martins Fontes, 2000. Cap. 06 –Estudo do desenvolvimento dos conceitos científicos na infância .

Portanto a aprendizagem se processa por meio de uma série de fenômenos educativos: ensino, aprendizagem, currículo, contexto e fenômenos cognitivos.

A teoria psicogenética de Jean Piaget faz a abordagem de como se processa a aprendizagem por meio de transformações psicológicas contínuas, de maneira linear e sucessiva. A construção do conhecimento em diferentes etapas e estágios, onde a interação sujeito objeto estabelece e evolui as suas formas mais complexas .

Esta modificação ocorre pela relação ativa do sujeito com seu ambiente.

Levando em conta os quatro fatores que segundo Piaget interagem e influenciam:

Maturação

Equilibração

Assimilação e Acomodação

Para essa teoria o ser humano nasce com a capacidade de organizar seu pensamento em estruturas psicológicas e adapta-las ao meio.

Para que essa aprendizagem se processe de modo positivo é preciso haver situações que leve o aluno a perceber e resolver as dificuldades encontradas.

Para isso é preciso saber o que se pretende ensinar e coordenar esse ensino.

Isso dará através de processos simbólicos interpessoais, culturais e históricos. Cabe ao educador compreender os espaços da aprendizagem humana sob a ótica dos paradigmas comportamental, cognitivo, histórico-cultural e sócio-afetivo, para que possa identificar as principais causas apresentadas por educandos que não conseguem desenvolver todo o seu potencial.

O processo ensino-aprendizagem dentro de uma sala de aula delinea diferentes concepções do homem inserido em uma sociedade, demonstrando várias nuances e olhares sobre os sujeitos da aprendizagem e o seu desenvolvimento.

Estes aspectos devem e precisam ser analisados criticamente, tendo como referência o momento histórico e todos a problemática a que se refere. O papel da escola é provocar situações de desequilíbrio para que o aluno construa o seu nível de desenvolvimento, não se constituindo, portanto, em mera transmissão de saberes e sim na construção compartilhada do conhecimento.

CAPITULO 2

COMO A PRÁTICA PEDAGÓGICA CONDUZ A UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Como todo o mundo, o campo educacional sofre influências advindas da modernidade e dos avanços tecnológicos. Cada dia que se passa percebemos a necessidade de aperfeiçoarmos e melhorarmos nossa prática educativa, buscando uma transposição didática eficaz que resulte em aprendizagens significativas, tanto para o professor quanto para o aluno.

Nesta tentativa de melhorar a práxis pedagógica dos professores e professoras, o Projeto Professor Nota 10 – Curso de Pedagogia para Professores em Exercício no Início de Escolarização, vem trazendo uma proposta inovadora, onde um dos objetivos é refazer a prática do professor no dia-a-dia em sala de aula, sob a luz de embasamentos teóricos advindos da filosofia, das ciências humanas, da tecnologia, das ciências sociais, da psicologia e outras.

Essas fundamentações teóricas nos levam a refletir a todo o momento o que fazemos em nosso cotidiano, resultando em uma educação de qualidade, onde acontece rompimento de paradigmas arcaicos que não servem para subsidiar as necessidades do campo educacional dessa época. Quando abordamos essa necessidade de rompermos com paradigmas antigos de nossa prática, é porque percebemos que a nossa formação não foi construída de forma ímpar. Antes, achava que a nossa postura enquanto educadores dependiam exclusivamente das nossas atitudes e vontades, agíamos de uma forma ou de outra, não levando em conta a historicidade da educação.

Só que as coisas não são bem assim, nossa postura em sala de aula hoje, tradicional e conteudista possui uma história que foi construída coletivamente, nos foram inculcadas e repassadas como verdades prontas e acabadas que por muito tempo não foram questionadas. Com isso legitimamos

essa filosofia de que a escola não faz parte da vida do educando, na escola não é lugar para brincar e outros chavões que se tornaram comuns em nosso meio.

Essa forma de produção, ação-reflexão, que aconteceu durante o curso, faz com que o fazer - pedagógico, além de estar embasado teoricamente seja constantemente refeito, avaliado, onde percebemos as nossas atitudes, procedimentos e ações, tem condições de retomar a nossa prática de forma mais consciente e objetiva.

Conseqüentemente essas reflexões têm gerado ações concretas em minha sala de aula, contribuindo assim com a melhora de minha prática educativa.

Durante décadas essas concepções tradicionais vêm sendo legitimadas na educação brasileira e, por conseguinte, perpetuando-se até chegar aos dias de hoje, cabendo a nós buscar um pensar diferente a fim de rompermos com os tabus educacionais.

Propor aos professores a repensar o fazer - pedagógico dentro do processo de alfabetização, sem conhecermos sobre a teoria comportamental de Skinner, a teoria psicogenética de Jean Piaget, o conceito de zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky, a teoria sócio-afetiva de Henri Wallon, a educação bancária de Paulo Freire, bem como os níveis psicogenéticos de Emília Ferreiro e outras contribuições de outros pensadores que têm nos auxiliados na reflexão-ação de nosso fazer - pedagógico, se tornam impossível.

Precisamos analisar e repensar como se dá o processo ensino-aprendizagem dentro de nossa sala de aula. É importante esquecermos o que os outros fazem e atentarmos para a nossa práxis buscando então conhecer quem somos enquanto educadores: modelador ou emancipador.

Você já analisou como acontece a construção da aquisição da leitura e da escrita em sua sala? Existe uma teoria que a norteia? Ou acha que a teoria

nada vale diante da prática? Está alfabetizando seus alunos para lerem o mundo ou somente para decifrar palavras?

Podemos analisar algumas tendências pedagógicas observando em qual delas nos encaixamos:

De acordo com a prática docente. Pensar educação sem tendência, implica imaginá-la sem evolução ou crescimento de uma aprendizagem aprisionada a um único método.

A prática escolar consiste na concretização das melhores condições que lhe asseguram a realização do trabalho docente, onde percebi que é necessário um embasamento teórico para qualificar e edificar as visões do entender.

Acredito que as tendências não aparecem de forma pura, nem exclusiva, visto que não consegue captar toda a riqueza de sua prática concreta.

Busco de maneira singular destacar a importância prática de grande relevância, pois permite situar-me teoricamente sobre minhas opções, articulando e me auto definindo. Conduzindo-me a uma compreensão mais abrangente me levando considerar a extensão dos desafios que não são colocados como idéias e propostas, que sugerem ao longo da jornada de trabalho no campo da educação. Percebi que em alguns casos as tendências se completam, e em outros, se divergem e poderão funcionar como um instrumento de análise para uma avaliação prática de sala de aula.

De acordo com as fontes de pesquisa proporcionada pela Universidade de forma diversificada que contribuem para o aperfeiçoamento da prática educativa, adquirir conhecimento científico aprimorando e diversificando as minhas aulas.

Segundo (Libâneo, 1994, p. 64), “As tendências dividi-se em duas: Liberal e Progressista”.

A pedagogia Liberal subdividiu-se em: tradicional, renovada progressista renovada não diretiva e tecnicista.

O termo Liberal não tem o sentido de avançada, pois vem de origem da Revolução Francesa e apareceu como justificativa do sistema capitalista, a pedagogia Liberal é uma manifestação própria deste tipo de sociedade. A educação brasileira tem sido marcada pelas tendências liberais nas suas formas ora conservadora, ora renovada.

Para um melhor esclarecimento citarei aqui algumas tendências e suas principais características.

* **Tradicional:** Proposta de educação centrada no professor, como transmissor de conhecimento, freqüentemente expositiva, enfatiza repetições de exercícios com exigências de memorização. O professor fala, o aluno ouve, não leva em consideração o que a criança aprende fora da escola. Na maioria das escolas essa prática se caracteriza pela sobrecarga de informações, muitas vezes burocrática e destrutiva de significação.

* **Renovada:** É uma concepção que evoluiu várias correntes, está ligada a escola Nova e Ativa, valoriza o indivíduo como um ser livre ativo e social, o centro de atividade escolar não é o professor, nem os conteúdos disciplinares, mas sim o aluno como ser ativo e social em oposição, destaca os princípios da aprendizagem por descoberta e interesse próprio, cabendo ao professor organizar e coordenar as situações de aprendizagem adaptando suas ações às características individuais de cada um. Essa tendência teve penetração no Brasil na década de 30 no âmbito de ensino da pré-escolar (Jardim de Infância) e até hoje influencia muitas práticas pedagógicas.

* **Tecnicismo:** Nos anos 70 desenvolveu-se acentuadamente, o que se chamou de tecnicismo educacional inspirado nas teorias behaviorista da aprendizagem e da abordagem sistêmica, definiu uma prática pedagógica altamente controlada e dirigida pelo professor.

* **Libertadora:** Tem origem nos movimentos de educação popular, nesta proposta a atividade centrando-se em discussões sociais em relação à realidade

social imediata, analisando problemas, fatores, procurando uma forma conjunta de resolvê-la.

* **Crítico social dos conteúdos:** Esta assegura a função social e política da escola através do trabalho com conhecimento sistematizado a fim de colocar as classes populares em condições de uma efetiva participação nas lutas sociais.

* **Piagetiana:** Movimentos que pretende a integração entre tendências que tenham o viés psicológico.

* **Construtivismo:** É uma teoria objetiva que defende que os observados participem das suas observações e que constroem e não descobrem a realidade. A maneira de construir o saber é muito ampla, incluindo realmente descobertas, invenções, redescobertas e criações.

Não estamos nessa ocasião nos atendendo às diferenças teóricas entre os termos, linhas metodológicas e métodos. Mesclamos nomenclaturas que as escolas se atribuem a existência de correntes pedagógicas, mas os meios e métodos que auxiliam a aprendizagem reflexiva e produtiva dos alunos.

Tenho que admitir que não utilize uma única e exclusiva tendência no meio educacional ao qual estou inserida, pois dentro de um espaço tão amplo os alunos são de níveis de aprendizagem diferentes, ser respeitados no seu espaço e tempo.

Minha prática de professor desenvolve-se no intervalo entre esses dois extremos, altera-se constantemente de acordo com os interesses e necessidades de cada aluno e diante de cada situação, pois é necessário que o professor seja responsável pelo processo, “mas é necessário adquirir a sabedoria da espera, o saber ver no aluno, aquilo de importante, respeitando suas limitações e fases, incentivando-o a ser agente ativo e não passivo dos verdadeiros acontecimentos do nosso meio social”.

Antes, a minha concepção era que a teoria era algo pra ser lido, discutido lá nos cursos de formação, era vista como impossível de ser analisada na minha realidade de sala de aula. Porém na fala das autoras Tunes e Carneiro

(2001), é que as teorias não são umas receitas que só de cumpri-las teremos um resultado perfeito, entretanto, as teorias científicas, nos permitem refletir a nossa prática em sala de aula, não determinando o que será feito, mas segundo as autoras, “oferecem-nos a possibilidade de antever o futuro de nossas ações e, então, podermos avaliar se os resultados do que faremos é o que realmente pretendemos”.

A partir dessa discussão é que pudemos ver que as concepções nos instigam a refletir, buscar o novo e propor uma alfabetização criativa desestabilizando os conhecimentos assentados e tidos como acabados, que temos formulado, dando vazão a outros conhecimentos.

CAPITULO 3

O PAPEL DO PROFESSOR FRENTE AS TEORIAS DA APRENDIZAGEM

Buscamos nesse Trabalho de Conclusão de Curso evidenciar algumas reflexões onde analisamos o trabalho docente e discente de forma crítica, com o intuito de refazer e refletir atitudes em sala de aula, pretendendo criar agentes de transformação nas escolas, acreditando construir uma prática pedagógica que busque uma mediação emancipadora, ou uma educação libertadora, principalmente no que se refere à prática de uma aprendizagem para a vida.

Sabemos que essas concepções que estão fortemente arraigadas em nossa prática diária de sala de aula, não são simples. Para entendermos nossa postura, hoje, é necessário fazermos um relato breve do processo “histórico de estruturação do sistema de educação escolarizada no Brasil” e nesse percurso iremos compreender o porquê das concepções mecanicistas serem tão cristalizadas no processo de aprendizagem dentro das escolas.

Antes de discutirmos mais a fundo sobre esse processo tão complexo, que é a aprendizagem, precisamos conhecer a historicidade da educação, uma vez que a mesma sofreu inúmeras mudanças.

Segundo Córdova (abril/2003) “educação é um processo pelo qual uma sociedade fabrica ou modela os indivíduos que a constituem, assegurando sua reprodução ou continuidade histórica enquanto tal sociedade”. Nesse processo a sociedade repassa aos seus membros as significações imaginárias, seus valores num longo processo de escolarização, onde todos nós, independente ou não de freqüentarmos uma escola, sofreremos influências dessa “escolarização” e ao mesmo tempo, legitimamos essas significações que a sociedade se auto-instituiu como verdadeiras.

Ela, a escola, nos ensina o que é que devemos ou não fazer. Sem nos darmos conta estamos reproduzindo seus interesses ideológicos através dos conteúdos curriculares das escolas, gerando a desigualdade social onde os ricos ficam cada vez mais ricos enquanto que a classe dos menos favorecidos caminha em direção à pobreza.

De acordo com Álvaro Moreira Hypolito (apud, VILLAS BOAS, 2001), a educação de hoje tem uma história, que resultou nessas magnas que temos hoje. No início, tendo o clero na responsabilidade de educar, e também os jesuítas, vimos que a função da escola era preparar para o trabalho e repassar os conteúdos mecanicamente tal qual os recebiam não vendo a necessidade uma prática dialógica.

Atualmente ainda presenciamos em algumas tantas situações o mesmo estilo de outrora. O professor aprende na sua formação o “que”, o “como” e o “quando ensinar e avaliar”, considerando os alunos como tabulas rasa sem capacidade de pensar e de criar. Preocupam simplesmente em cumprir todo o conteúdo programático, dentro de um prazo estipulado. Esse conteúdo, em sua maior parte, é repassado aos alunos através da memorização, processos rotineiros e de tarefas repetitivas, sem reflexões e descontextualizadas da realidade dos alunos, parecendo que o nosso caminhar dentro da educação está voltando aos tempos dos jesuítas, onde a inculcação era a prática mais utilizada naqueles tempos.

Essa prática contradiz tanto a finalidade da educação, que segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394/96 art.2º (apud, CÓRDOVA, abril/2003.p.205) é “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, quanto ao objetivo geral do ensino de 1º grau contido na LDB 5692, art. 1º que visa “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”.

Nós educadores precisamos nos conscientizar de que essas concepções instituídas que permeiam o campo educacional, foram socialmente construídas por nós em nossas relações com o mundo, com a natureza, com os nossos semelhantes.

É preciso lembrar que a base de nossa formação foi norteadada segundo a visão dos portugueses que aqui chegaram, impondo as suas significações culturais como verdadeiras e negando as construções sócio-culturais aqui encontradas, instaurando com isso uma nova pedagogia, onde a educação sistemática e repetitiva, começada com os jesuítas, instalou-se de forma singular até aos dias de hoje.

O espírito mercantilista e do lucro, invadiram o lugar do ser humano, invalidando todos os princípios de respeito, aceitação do diferente, credos, valores éticos, a ponto de reduzir as pessoas em mercadoria, gerando assim essa educação que prepara para competitividade e não para as práticas sociais da vida diária.

Agora podemos concluir que todo processo de interação nosso com o outro e com o mundo, nos educa. E essa relação torna-se mais estreita dentro dos campos das escolas, pois dentro de minha sala, por exemplo, tenho quarenta alunos e cada um deles representa uma cultura que diverge das demais, por isso não podemos falar de educação sem fazermos alusão ao papel que a escola exerce sobre a sociedade e vice-versa.

Segundo Paulo Freire (1996), temos que ter certeza de que há possibilidades de mudanças, pois o mundo não é, está sendo. Ele acredita que a mudança é difícil, porém possível desde que tenhamos uma prática educativa voltada para a leitura de mundo antes da leitura das palavras, permitindo ao educando assumir-se como ser social e histórico dentro do processo de ensino-aprendizagem dentro das escolas.

Acreditamos que a aprendizagem significativa não se inicia mais de forma mecânica e descontextualizada, mas pela contextualização, não só delas, entretanto de todos os temas, dentro de um contexto vivenciado em sala de aula ou no cotidiano que vai além dos muros da escola.

A organização pedagógica proposta no curso, nos ajuda nessa busca, uma vez que a mesma não visa somente a qualidade acadêmica dos professores da rede pública do Distrito Federal, mas promove uma qualidade humana onde seremos capazes de acompanhar os avanços tecnológicos bem como os culturais, sociais e econômicos, legitimando o que estamos aprendendo e refletindo aqui, e conseqüentemente contextualizarmos, a teoria discutida nos encontros e nas palestras, na prática do dia-a-dia em sala de aula.

Cremos que a leitura/reflexão deste TCC contribuirá para que professores e professoras, bem como outros profissionais da área, possam repensar as suas posturas dentro desse processo da aprendizagem, e a partir de então buscar outros temas ou mesmo outros problemas inerentes ao meio escolar para que sejam lidos e refletidos sob uma ótica libertadora, tendo consciência de que a interferência pedagógica direta ou indiretamente não é, está sendo, por isso, pode e deve propiciar espaços para que aconteçam mudanças dentro da nossa sociedade, buscando uma reflexão mais humana sobre esse processo tão intrínseco que é o processo de ensino-aprendizagem.

CAPÍTULO 4

AVALIAÇÃO SIGNIFICATIVA

Um dos mais complexos problemas enfrentados pelos profissionais da educação é sobre como avaliar. Existe um consenso entre todos os envolvidos no processo que a educação básica, a qual tratamos neste trabalho, deveria ter como objetivo a formação do indivíduo como cidadão, preparando-o para o exercício da cidadania. Questões como: O que ensinar e porque? Como avaliar? Quais os instrumentos utilizados na avaliação? Permanecem em todas as discussões pedagógicas.

Quando discutimos avaliação, devemos avaliar não apenas as formas de avaliar ou as metodologias envolvidas no processo. Mas devemos também lembrar que uma das principais lições avaliativas de vida é que não há separação entre vida e educação, pois as crianças não estão ora vivendo ora sendo preparada para a vida. “Então qual é a diferença entre ambas? Por que avaliar só para passar de ano?”

O currículo organizado na forma rígida e descontextualizado da experiência dos alunos gera uma metodologia de exposição, exercícios e comprovação. Desprovido de significados para os alunos, gera sentimentos de inadequação, desmotivação, desinteresse e rebeldia. Tais sentimentos causam nos alunos agressividade, rebeldia e último caso evasão escolar.

Numa perspectiva de educação significativa, antes valia o ensinar, hoje a ênfase está no aprender. Isso significa mudanças em quase todos os níveis educacionais: currículo, gestão escolar, organização da sala de aula, tipos de atividades e, claro, o próprio jeito de avaliar a turma.

O professor deixa de ser aquele que passa as informações para virar quem, numa parceria com crianças e adolescentes, prepara todos para que elaborem esse conhecimento.

Avaliar é um método para adquirir e processar evidências necessárias para melhorar a aprendizagem do aluno. É também um processo que inclui muitas evidências, além de uma prova de fim de ano. Avaliar é um instrumento de prática educativa que permite estabelecer a eficácia das várias intervenções do professor (...) (OLIVEIRA e CHADNICK, 2001p. 331).

Para que uma aprendizagem ocorra ela deve ser significativa, o que exige que seja vista como a compreensão de significados, relacionando-se às experiências anteriores e vivências pessoais dos alunos, permitindo a formulação de problemas de algum modo desafiantes que incentivem o aprender mais, o estabelecimento de diferentes tipos de relações entre fatos, objetos, acontecimentos, noções e conceitos, desencadeando modificações de comportamentos e contribuindo para a utilização do que é aprendido em diferentes situações. Sendo assim, o processo de aprendizagem é dinâmico exigindo ações específicas e para que a aprendizagem ocorra.

O ensino passa a ser um conjunto de atividades organizadas e planejadas nas quais os professores e os alunos dividem responsabilidades de significação em relação ao currículo. O professor busca ações para que o aluno participe de atividades que busque aproximar ao máximo o conteúdo dos objetivos dos educandos. Relacionando os mesmos a múltiplos caminhos e formas de inteligência conforme as teorias de Dewey. Percebemos então várias facetas da cognição e forças cognitivas diferenciadas, gerando estilos de aprendizagem contrastantes e diferentes a cada pessoa.

A escola deve tornar-se um ponto de debate e negociação de concepções e representações da realidade. Espaço de conhecimento compartilhado no qual os alunos sejam vistos como indivíduos capazes de construir, modificar e integrar idéias, tendo a oportunidade de interagir com outras pessoas, com objetos e situações que exijam envolvimento, dispondo de tempo para pensar e refletir acerca de seus procedimentos, de suas aprendizagens, dos problemas que têm que superar. É imprescindível a mediação do professor e o envolvimento com outros educandos para que se desenvolvam conhecimentos, idéias e competências. Neste sentido a avaliação não pode ter como único

objetivo aferir o rendimento dos educandos ou comprovar se os conteúdos foram aprendidos ou não.

No atual paradigma de educação o que realmente interessa é a nota, ou a avaliação. O aluno estuda pra “passar”. Preocupa-se com os mecanismos da avaliação de forma a melhor adaptar-se a ele. Segundo Luckesi, (1994, pg 23), “as notas são operadas como se nada tivessem a ver com a aprendizagem”. É lógico que uma “prova” escrita em uma ou várias folhas de papel, não tem condições de identificar se o aluno realmente aprendeu os conteúdos ou não, se é capaz de relacioná-lo com outros conhecimentos ou adaptá-los a sua vida.

Ao aplicar uma avaliação padronizada, o professor não percebe o aluno como indivíduo único, que mesmo pertencente a uma turma, não é homogêneo com os outros alunos. Sabemos que cada aluno aprende de uma forma diferente, e que cada pessoa possui potencialidades em determinados tipos de inteligência. É preciso para bem avaliar, entender como o aluno constrói seu conhecimento. Analisar as dificuldades e compreender como o educando chega a determinado raciocínio.

O pensamento só faz sentido em um ambiente de ação e reflexão. Um questionário por mais bem estruturado que seja não tem possibilidades de garantir a relação entre estas duas estruturas.

Enquanto profissionais da educação devemos estar especialmente atentos ao desenvolvimento de habilidades. Se os alunos apresentam dificuldades em interpretação de textos, não fazem boas inferências, não são capazes de detectar similaridades e diferenças. Devemos concentrar nossas ações pedagógicas nestas dificuldades. Ao contemplarmos o planejamento, devemos buscar nos conteúdos e nos diferentes componentes curriculares, um direcionamento de nossa prática a uma metodologia voltada ao desenvolvimento das habilidades cognitivas

O educador deve entender o sentido da avaliação como um processo. Jamais pode ser entendida como um momento único e tampouco realizável por um único instrumento. Somente através de vários métodos e recursos e de vários momentos a avaliação poderá fornecer elementos que permitam ao educador analisar e compreender corretamente a aprendizagem do aluno. Tomando medidas adequadas a propiciar um ambiente que potencialize a capacidade de aprender. Estamos diante de um novo paradigma aonde não cabe apenas ao professor, mas a todos os envolvidos no processo de aprendizagem avaliar. Não no sentido de mensurar notas, mas no de entender o processo do pensamento.

A avaliação no contexto da aprendizagem significativa ocorre no próprio processo de trabalho dos alunos durante o dia-a-dia da sala de aula. É no momento das discussões coletivas, da realização de tarefas em grupos ou individuais, que o professor pode perceber se os alunos estão ou não se aproximando dos conceitos e habilidades que considera importantes, localizar dificuldades e auxiliar para que elas sejam superadas através de intervenções, questionamentos, complementando informações, buscando novos caminhos que levem à aprendizagem. Isso se dá através da observação atenta e criteriosa do profissional. Em razão disso, cabe a nós, educadores, avaliarmos nossos procedimentos a fim de entendermos e auxiliarmos os alunos.

Tais ideais não são novidades para os profissionais da educação infantil, onde existem os relatórios de acompanhamento dos alunos em detrimento as provas. Porém apenas o diagnóstico é inútil se não houver uma ação apropriada. Uma verdadeira avaliação formativa é necessariamente acompanhada de uma intervenção diferenciada, com o que isso supõe em termos de meios de ensino, de organização dos horários, de grupos de acompanhamento e reforço escolar e até mesmo de transformações radicais das estruturas escolares.

A Avaliação na escola ainda precisa ganhar, realmente, a preocupação dos vários grupos do ambiente escolar. O enfoque sobre os conteúdos, a maneira de professores e alunos se relacionarem, os projetos pedagógicos da escola. A avaliação é um dos componentes do sistema da escola, não está separada de

outros elementos. Não deve ser discutida em separado, não é mais importante que discutir regras de convivência ou como criar maneiras mais eficazes de ensinar, ou ainda como trabalhar a inter-relação das várias áreas do conhecimento (interdisciplinaridade).

Avaliar é mais do que mensurar ou quantificar. Herdamos estes conceitos e eles estão tão aprofundados na nossa cultura que não conseguimos nos livrar deles. Quando dizemos que o aluno é “5” ou “10”, o que estamos querendo dizer? E mesmo quando não utilizamos notas e sim conceitos, o aluno “regular”, quer dizer o que? Quais recursos este aluno já possui e quais ainda precisa descobrir para potencializar suas aprendizagens.

Se entendermos que só existe aprendizagem significativa com a participação e discussão do alunos sobre os conteúdos e sua aplicabilidade prática, percebemos um encaminhamento rumo a um processo de auto-avaliação. Não estamos dizendo que os instrumentos até então utilizados na avaliação são inúteis ou desnecessários, devem apenas ser contextualizados. A prova, por exemplo, é, sim, algo importante, mas ela avalia apenas alguns aspectos sobre a aquisição de conhecimentos sem dar conta de outras dimensões que precisam ser avaliadas na formação do aluno. Nela podemos entender que o mais importante não é a quantidade que o aluno demonstra saber mas a qualidade daquilo que ele está sabendo.

Só através da auto-avaliação o aluno poderá conscientizar-se de que ele é o seu principal agente avaliador. Porém para tal é necessária uma grande conscientização do aluno. Tal conscientização só se dará a partir do momento em que a escola fornecer momentos para que os alunos pratiquem a auto-avaliação e a reflexão. Precisamos favorecer estes momentos durante toda a aprendizagem para que esta tenha um caráter significativo real ao aluno. Apenas através da prática da reflexão o aluno poderá sentir-se confiante e preparado para avaliar não apenas a qualidade do que aprende, mas a si próprio.

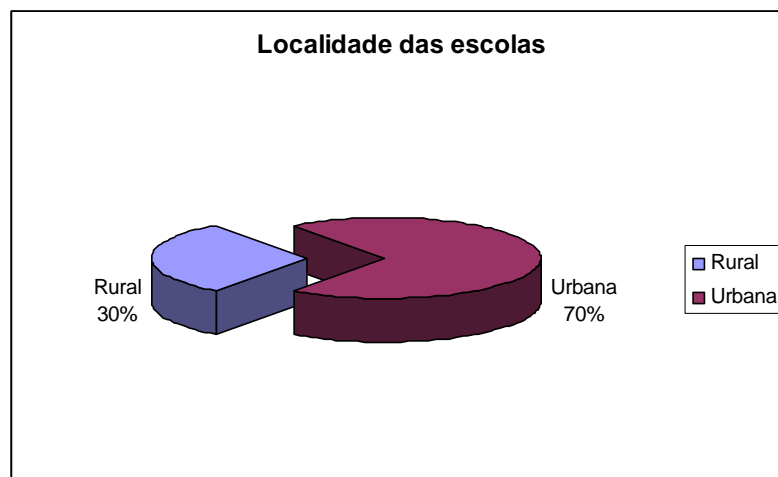
Nos moldes atuais a avaliação é excludente e massacrante. Quando a aprendizagem é significativa, a avaliação se transforma numa atividade formativa e estará sempre a serviço do sucesso do aluno. Entendemos porém que esta perspectiva considera o aluno como um indivíduo que está motivado e deseja aprender, estando disposto a se mostrar e fazer isto sem medo de ser discriminado. A escola ainda não fornece, como bem sabemos, condições para que o aluno aja desta forma. É um desafio para o educador formar este tipo de aluno. Devemos parar de quantificar o que pensamos que o aluno sabe e classificá-los e começar a desenvolver a prática de reflexões, análises e suposições em prol de uma escola inclusiva, significativa e formativa. Cujos conteúdos façam sentido e tenham significado para o aluno. Quando tal contexto for alcançado a avaliação deixará de ser elemento discriminatório, passando a ser elemento motivador da aprendizagem.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Os dados para análise da pesquisa foram coletados durante os meses de setembro, outubro e novembro de 2005. Foram entrevistados 60 professores das áreas rural e urbana, com diferentes tempos de atuação pedagógica. Os dados referentes as 14 questões foram tabulados e organizados em gráficos percentuais como demonstrados a seguir.

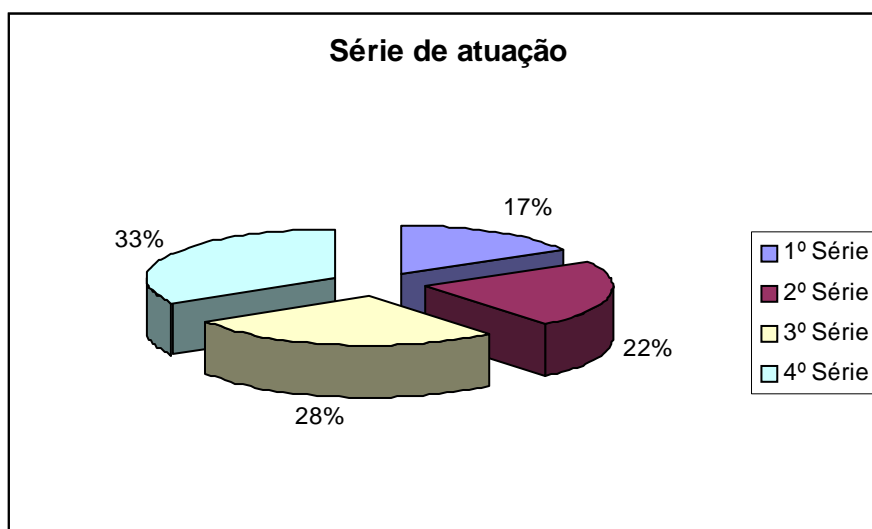
Questão nº 1

Refere-se ao nome da escola de atuação dos professores. Optamos por dividi-las em dois grupos representando as zonas rurais e urbanas. Como existem mais escolas da zona urbana, estas ocuparam o maior espaço na pesquisa.



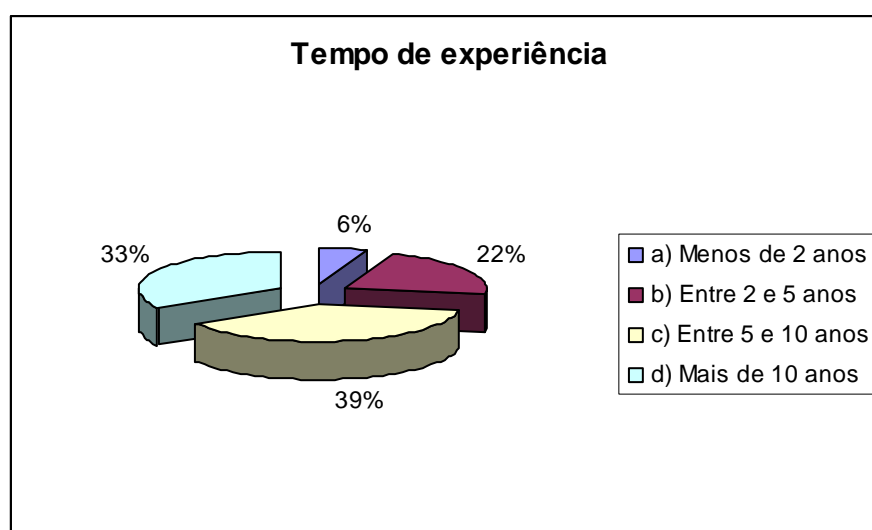
Questão nº 2

Indica a série em que atua o profissional entrevistado dentro do ensino fundamental. Buscamos equilibrar os questionários de forma a envolver de forma equilibrada todas as séries.



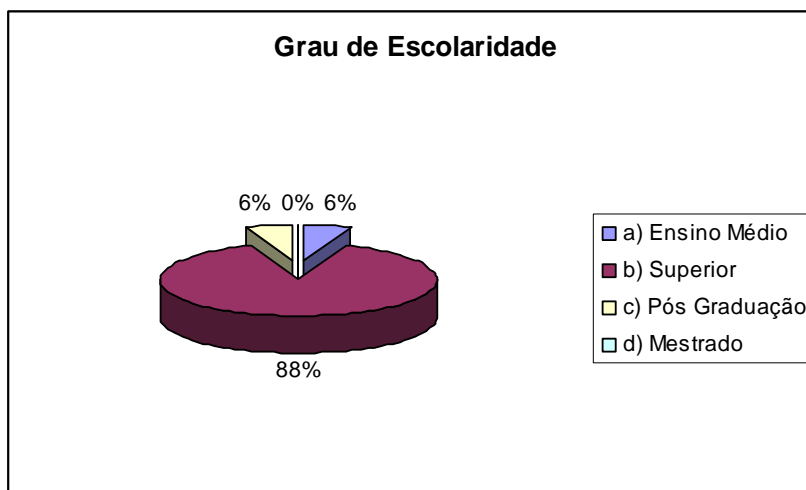
Questão nº 3

Relacionada ao tempo de atuação docente. Percebemos uma maior porcentagem entre os profissionais com menos de 10 anos de experiência, demonstrando que a maior parte dos entrevistados possui relativamente pouco tempo de magistério.



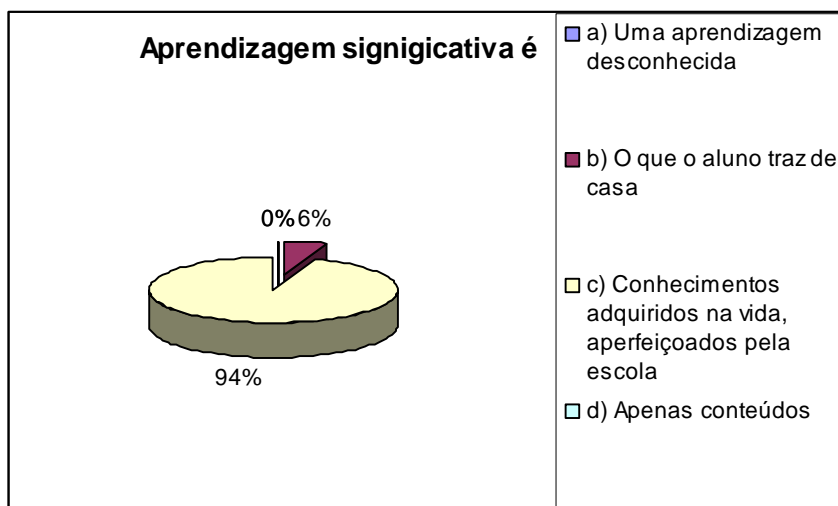
Questão nº 4

Indica o grau de escolaridade dos entrevistados. Nenhum dos entrevistados possui o mestrado. E uma pequena parte possui pós-graduação. Isto se explica pelos baixos salários que a categoria possui, sendo que os profissionais com maior grau de escolaridade preferem migrar para outras profissões com melhores remunerações.



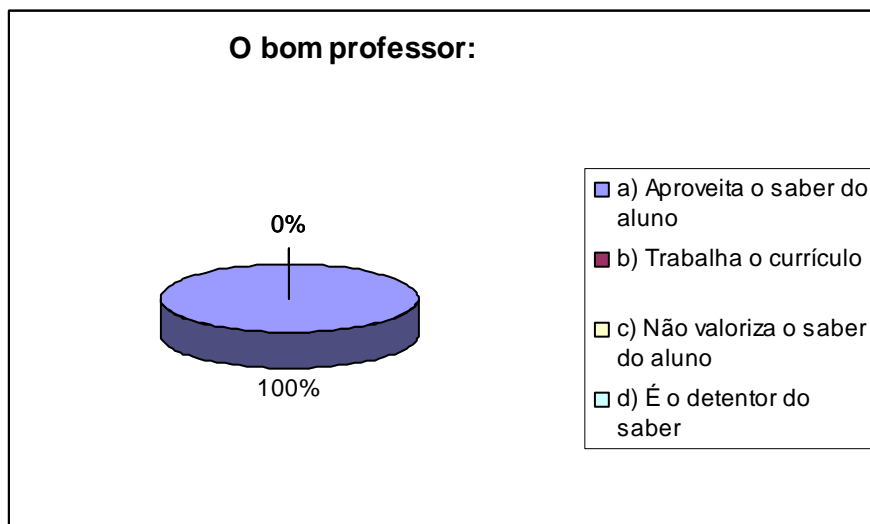
Questão nº 5

Aborda o conceito que os professores possuem a respeito da aprendizagem significativa. A grande maioria acredita que são as experiências de vida do aluno que são influenciadas e complementadas pela escola. Percebemos que esta visão encaixa-se perfeitamente nas falas dos pensamentos apresentados neste trabalho, tal como Paulo Freire. Aonde o aprendizado se faz na mediação do que os alunos sabem com os conhecimentos do professor.



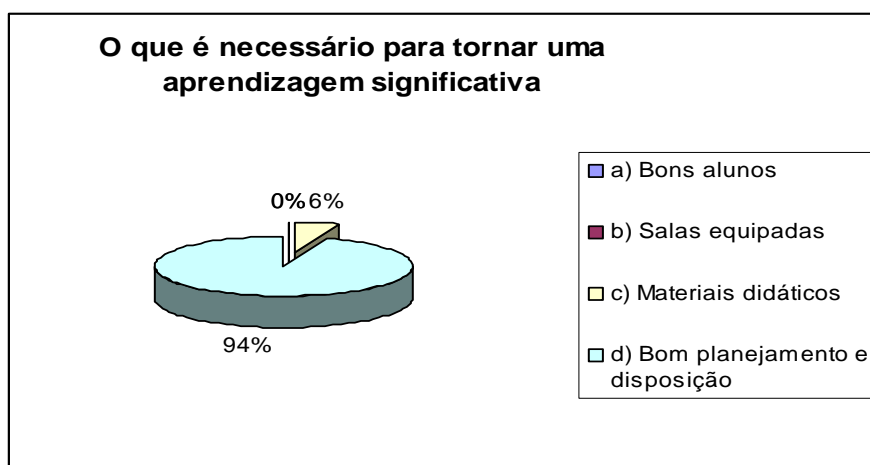
Questão nº 6

Analisa o conceito que os profissionais tem do que seja um bom educador. Unânime o conceito de que os professores trabalham a partir dos conhecimentos prévios dos alunos, em conformidade com a resposta da questão anterior.



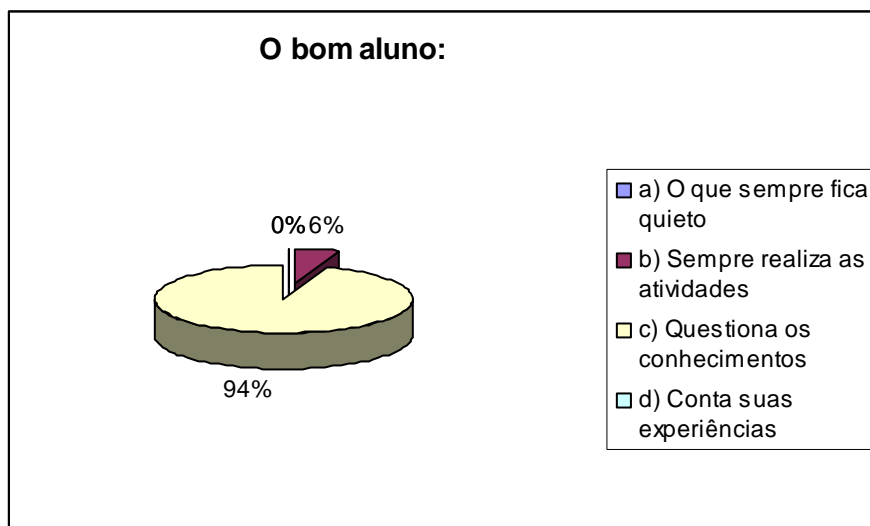
Questão nº 7

O que o professor entende como importante para tornar uma aprendizagem significativa. Apesar de todos os itens serem importantes, os entrevistados demonstram que dão mais valor ao planejamento e a disposição de trabalhar com educação. Novamente corroborando as respostas dos itens 5 e 6, de acordo com os pensamentos dos autores citados nesta.



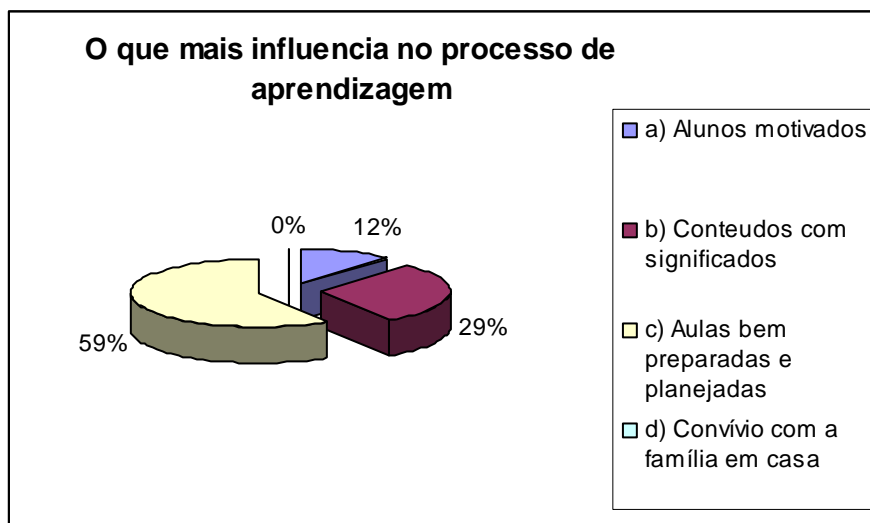
Questão nº 8

Consideram um bom aluno como aquele que questiona a todo momento o conhecimento. Demonstrando conformidade com os conceitos apresentados anteriormente a respeito de uma educação dialógica e participativa.



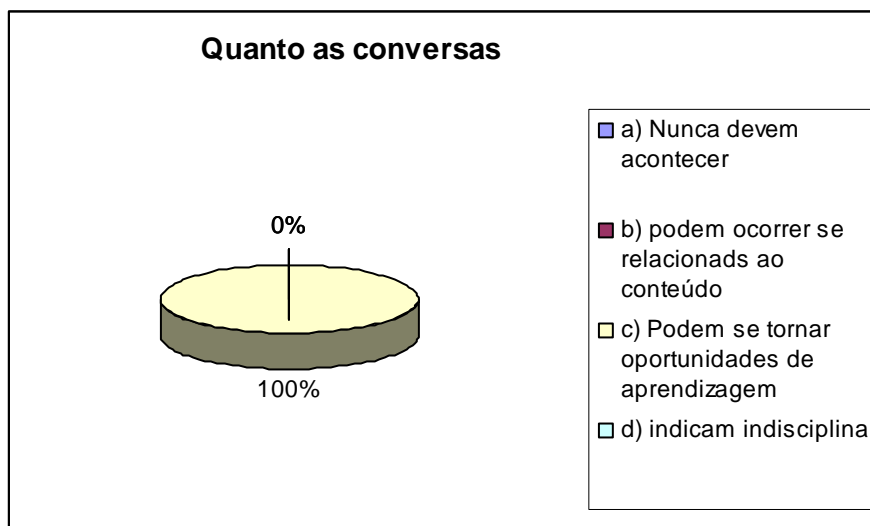
Questão nº 9

Ao determinar quais os fatores que mais influenciam no processo de aprendizagem, os professores chamam para si a responsabilidade do aprendizado, ao indicar o planejamento como fator determinante. Todas as opções são igualmente importantes no processo.



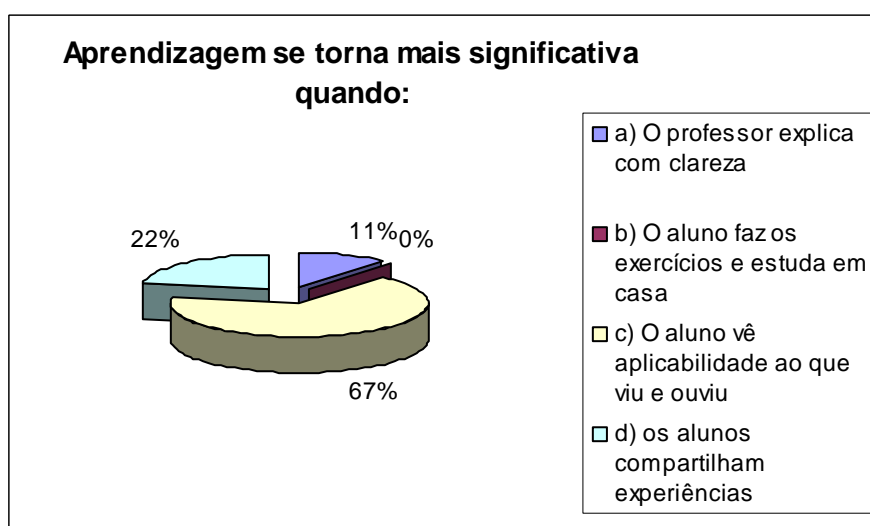
Questão nº 10

A resposta a esta pergunta mostra que os professores em sua totalidade acreditam que as experiências dos alunos podem e devem ser aproveitadas em salas de aula. Demonstra uma prática libertária e dialógica.



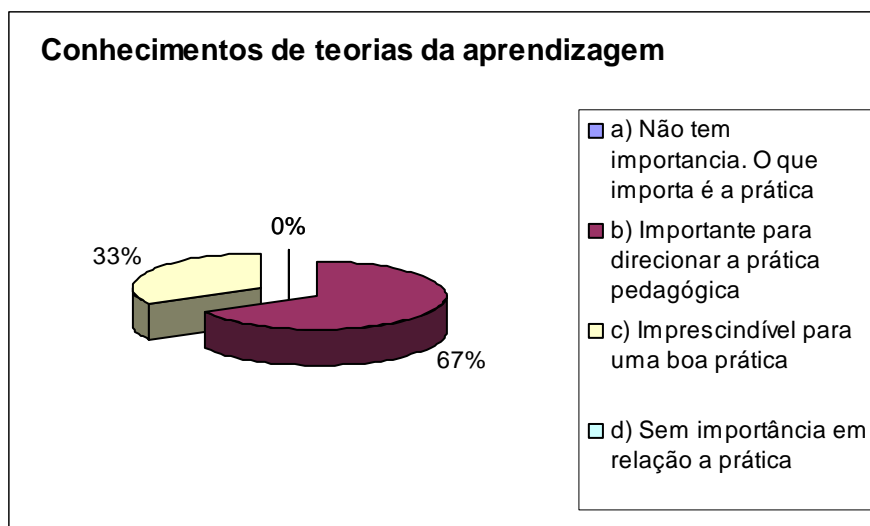
Questão nº 11

Abordamos fatores que potencializam a significância de uma aprendizagem. Os educadores em sua maioria acham que o currículo deve ter uma aplicabilidade prática na vida do educando.



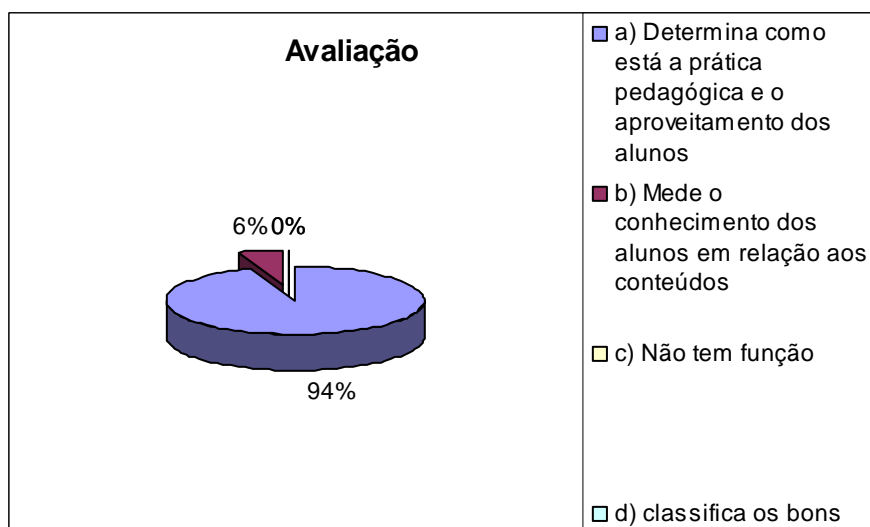
Questão nº 12

Exploramos qual a importância que o profissional de educação dá ao conhecimento das teorias da aprendizagem. Novamente as respostas corroboram uma questão anterior, uma vez que a maior parte dos profissionais completou o ensino superior e acredita-se que o conhecimento de tais teorias é amplamente conhecido entre os mesmos



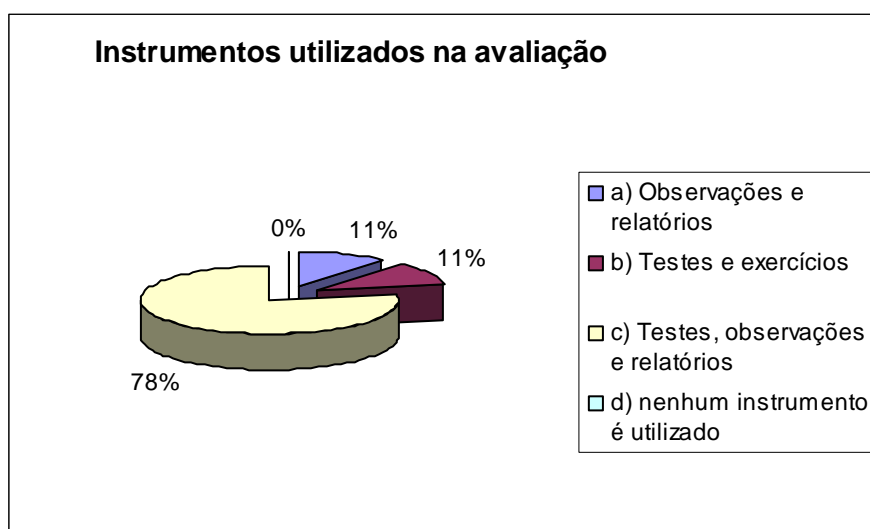
Questão nº 13

Demonstra que a maior parte dos profissionais vêem a avaliação como chance de aperfeiçoar a própria práxis pedagógica, no memento em que ela avalia não apenas o conhecimento do aluno, mas as formas como ele enquanto educador chegou a propiciar condições para esta aprendizagem.



Questão nº 13

Nos surpreendemos com a porcentagem de 11% dos entrevistados utilizarem apenas testes e exercícios como forma de avaliação. Primeiro porque a resposta é dissonante da maioria das respostas acerca da aprendizagem. Por outro lado devido ao fato de no Ensino Fundamental a avaliação dos alunos se dá por meio de relatórios. É inconcebível o preenchimento de um relatório baseado apenas em respostas de testes e exercícios, sem levar em conta os processos realizados pelos alunos.



A partir das respostas dos questionários chegamos a conclusão de que a grande maioria dos profissionais da educação afirmam possuir não apenas um embasamento teórico a respeito de diversas teorias educacionais, como também pré-disposição a aplicá-los em seu dia a dia.

Mas se todos estes profissionais possuem uma prática pedagógica libertária, construtivista, dialógica e crítica, porque os resultados finais do processo educativo se mostram tão ruins? Alunos evadindo, desmotivados, sem preparação? Acreditamos que muitos profissionais que adotaram em seus discursos uma postura libertária e crítica na verdade apresentem uma prática pedagógica autoritária e tradicional. Tradicional no sentido da exposição acrítica

dos conteúdos. Tal qual o conceito de educação bancária de Paulo Freire, ou da aprendizagem mecânica de Ausubel.

Os entrevistados foram unânimes em indicar que o bom professor é aquele que aproveita os conhecimentos prévios do aluno, mas percebemos em nossa atuação uma preocupação exagerada com o currículo, e um descaso aos relatórios individuais dos alunos. Tais relatórios, se preenchidos corretamente são uma excelente ferramenta a disposição do professor. Mas o profissional desconsidera o relatório, pois cada série possui um núcleo básico comum que deve ser seguido. O conteúdo é exposto de forma uniforme, igual e padronizado. É comum ver professores “trocando aulas” e aplicando-as em diferentes salas.

A totalidade das respostas indica que a conversa entre os alunos pode se tornar uma excelente ferramenta pedagógica. Entretanto percebemos em praticamente todas as escolas a disposição “em filas” dos alunos. Um ambiente de diálogos deveria permitir que os educandos se olhassem nos olhos e não para as costas um dos outros. O máximo que a escola oferece para o diálogo, são os trabalhos em grupos. Mas mesmo assim, a maior parte deles ocorre em forma de pesquisas fora do horário de regência, de forma que o grupo só possa se reunir e fazer as pesquisas depois dos horários das aulas.

A resposta a respeito da avaliação é principalmente preocupante. Pois como um profissional que diz prezar o diálogo, a construção do conhecimento, a interação pedagógica pode avaliar um aluno apenas baseado em testes e provas? 94 % dos entrevistados acredita que uma aprendizagem significativa é aquela que o aluno traz de casa e a escola aperfeiçoa e refina. Uma “prova” não pode avaliar as motivações e as conexões que o aluno construiu para chegar a este conhecimento. Mesmo os que usam dos testes e das observações, deveriam refletir profundamente a respeito dos critérios utilizados nestas.

Acreditamos portanto haver uma dicotomia entre o diálogo proposto pelos professores e sua real prática pedagógica observada no cotidiano das escolas públicas. O discurso apresentado pelos docentes nem sempre condiz

com sua real atuação. Não é objetivo deste trabalho indicar porque existe tal distinção, mas sim refletir acerca da aprendizagem e quais fatores podem torná-la mais ou menos significativa para os alunos. Entretanto, acreditamos que estes problemas metodológicos podem ser resolvidos apenas com um incentivo real à educação, entendido aqui não como aumento salarial, mas como melhoria nas condições de trabalho. Uma melhor preparação do corpo de educadores e investimentos na educação básica poderiam reverter o quadro preocupante em que atualmente se encontra o ensino básico.

CONCLUSÃO

Conscientemente, temos que acordar para um dois maiores legados que o ser humano traz: o conhecimento para entender a si mesmo e ao próximo no mundo no qual estamos inseridos criando e recriando a história singular de cada indivíduo.

Atualmente estamos irrigados de conhecimentos eruditos na perspectiva de enxergar o mundo com outra visão. O legado que recebemos nos faz com muita humildade tentar viver melhor e ser mais flexíveis sobre todos os momentos. Com isto nos sentimos preparados para intervir e acrescentar conhecimentos importantes junto à sociedade .

Durante estes estudos, desfecham-se momentos de crescimento onde foram proporcionadas várias experiências concretas e teóricas adquiridas na Universidade para utilização da construção do novo na prática educativa.

A nostalgia se faz ao relembra os momentos usufruídos juntos aos colegas e mestres se fazem presente. Já sinto saudade que com certeza várias amizades foram conquistadas, mesmo que a vida - os levem para caminhos diferentes haverá sempre um lugar de um sorriso amigo conquistado em momentos de lágrimas e vitórias.

Com a concretização do curso, pesa em nossos ombros a responsabilidade de ser uma cientista da educação , ,sabemos que daqui a diante seremos vistos como marco referencial para a sociedade onde seremos mediadores do conhecimento para a formação ampla do educando .

Acreditamos que a educação é a base para a sociedade viva futuramente com qualidade, resgatando a dignidade, valores trazendo progresso e harmonia entre os povos.

Educar é mais que uma profissão é um gesto de solidariedade, onde o conhecimento adquirido retira dos olhos as vendas desabrochando o mundo proporcionando o prazer de descobrir seus mistérios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel (org.). **Formação Reflexiva de Professores**. Coleção CICINE. Portugal: Ed. Porto, 1996.

AUSUBEL, David P., NOVAK, Joseph, HANESIAN, Helen. **Psicologia Educacional**. 2 ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. 626p.

BRASIL. Ministério da Educação: **Matrizes de Referência**, anos iniciais do Ensino Fundamental - Secretaria de Educação Fundamental. 2ª ed. Brasília. 2002.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. 3ª ed. Brasília. 2001, p. 71.

_____. **Referenciais para a formação de professores**. Secretaria de Educação Fundamental. 2ª ed. Brasília. 2002.

COLL, César *et al.* **O construtivismo na sala de aula**. 6 ed. São Paulo: Prol, 2003. 221p.

DEVAL, Juan. **Aprender a aprender**. São Paulo: Papirus, 1991. 168p.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Interdisciplinaridade, História, Teoria e pesquisa**. 2º ed. Campinas: PAPIRUS, 1995.

FERREIRO, Emília *et al.* **Piaget, Vygotskyn.** Novas contribuições para o debate. 6 ed. São Paulo: Ática, 2000. 175p.

FREIRE, Paulo. **Pedagógica da autonomia:** Saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997, p. 2, 23, 64.

FUTURO Salta para o: **Educação do olhar**_/ Secretaria de Educação à distância. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, SEED, 1998, p. 15.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Educação e Poder:** introdução a pedagogia do conflito. São Paulo: Cortez, 1980.

GROSSI, Esther P., BORDIN, Jussara (orgs). **Construtivismo pós piagetiano.** Um novo paradigma sobre aprendizagem. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 1995. 224p.

INCENTIVA Instituto. **Temas Transversais;** Habilidades e Competências – Brasília, 2002.

KIRA, Luci. **A gestão democrática da Educação e o paradigma econômico.** São Paulo: PAPIRUS, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora:** novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo. 1998.

_____. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e prática.** Goiânia: Alternativa. 2001

LUCKESE, Carlos Cipriano. **Filosofia da Educação,** São Paulo: Cortez, 1992.

MIZUKAMI, Maria da Graça N. **Ensino as abordagens do processo. Temas básico de educação e ensino.** São Paulo: EPU, 1994.

MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem significativa.** A teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982. 163p.

MOREIRA, Marco Antonio. **Ensino e aprendizagem.** Enfoques teóricos. 3 ed. São Paulo: Moraes, 1983. 94p.

OLIVEIRA, João Batista Araújo. **Aprender e Ensinar.** São Paulo: Global, 2001, p.331.

PARO Victor Henrique. **Administração Escolar: Introdução Crítica,** 4º ed. São Paulo: Cortez, 1990.

PATIO, Revista Pedagógica, “**Aprendizagem para todos** “ ARTMED , 2004, p.51 .

PERRENOUD, Philippe. **Práticas Pedagógicas, profissão docente e formação perspectivas sociológicas,** Lisboa: Publicação Dom Quixote, 1993.

_____. Et. Al. **Formando Professores Profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** 2º ed.. Porto alegre: ARTMED, 2001, p.224.

POZO, Juan Ignacio. **Teorias cognitivas da aprendizagem.** 3 ed. Porto Alegre: Artes médicas, 1998. 284p.

POZO, Juan Ignacio. **Aquisição do conhecimento.** Quando a carne se torna faz verbo. Porto Alegre: Artmed, 2005. 239p.

PROINFO: **Informática e Formação de professores** / Secretaria de Educação à distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 2000.

QUEIROZ, Tânia Dias, **Pedagogia de Projetos Interdisciplinares uma proposta prática de construção do conhecimento a partir de projetos**, São Paulo: Rideel, 2001, 05, 06, 07, 08, 09, 15, 23, 27.

RAMOS, Zaira Leite. **Secretaria do Estado e Educação**. Brasília: Vestcon, 2001

SANTANA, Ilza Martins. **Porque avaliar? Como avaliar?** Petrópolis: Vozes, 1997.

SAVIANE, Denerval, **Tendências Pedagógicas**: Revista da Faculdade Brasileira . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira , 1990 .

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**_ São Paulo: Cortez, 2000. P. 279.

SILVA, Janssen F., HOFFMANN, Jussara, ESTEBAN, Maria T. (orgs). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas**. Em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação, 2003.

TURRA, Cláudia Maria, **Planejamento de Ensino e Avaliação**. Porto Alegre: Sagra: 1986.

VEIGA, Ilma. Passos, A. (org.) **O projeto Político Pedagógico da Escola**: Uma construção possível. 2º ed. São PAULO: PAPIRUS, 1999.

_____ **Escola: espaço do Projeto Político Pedagógico**, 4º ed. Campinas: PAPIRUS, 1998, P.P. da escola Campinas: PAPIRUS: 1995 p, 192 .

WERNEK, Hamilton. **Ensinao demais, aprendemos de menos**. Porto Alegre: Sagra: 1988.

WERNEK, Hamilton, **Prova, Provão camisa de força da Educação**. 7º ed.

Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa como ensinar**. Porto Alegre: ARTE

MEDICA 1998.

ANEXO

Visando saber mais sobre a aprendizagem significativa, solicitamos sua atenção a esta pesquisa. São ao todo 14 questões de múltipla escolha aonde você deve marcar uma dentre as várias alternativas. O questionário tem tempo previsto de 5 minutos.

1 – Nome da Escola de atuação: _____

2- Série em que atua:

- a () 1º série;
- b () 2º série;
- c () 3º série;
- d () 4º série.

3- Tempo de experiência docente:

- a () Menos de 2 anos;
- b () entre 2 e 05 anos;
- c () entre 05 e 10 anos;
- d () mais de 10 anos.

4- Grau de escolaridade:

- a () Ensino médio (Magistério);
- b () Ensino Superior;
- c () Pós-Graduação;
- d () Mestrado.

5- Aprendizagem significativa é:

- a () Uma aprendizagem que não é conhecida;
- b () uma aprendizagem que o aluno traz de casa;
- c () conhecimentos adquiridos ao longo da vida e aperfeiçoados pela escola;
- d () apenas conteúdos.

6- O bom professor é aquele que:

- a () Aproveita o que o aluno traz de sua vida cotidiana;
- b () Que apenas trabalha os conteúdos do currículo;
- c () Não valoriza o que o aluno já possui;
- d () Acha que é o detentor do saber.

7- Do que o professor mais precisa para tornar uma aprendizagem significativa:

- a () Bons alunos;
- b () uma sala bem equipada;
- c () material didático;
- d () bom planejamento e disposição.

8- O que você considera um bom aluno:

- a () Aquele que sempre fica quieto;
- b () aquele que sempre realiza as atividades;
- c () aquele que sempre questiona o conhecimento;
- d () o que conta suas experiências aos colegas.

9- O que mais influencia no processo de aprendizagem?

- a () Alunos motivados;
- b () conteúdos com significados;
- c () aulas bem preparadas e planejadas;
- d () convívio que os alunos tem em casa com os pais.

10- Quanto as conversas:

- a () Nunca devem acontecer em sala de aula;
- b () pode acontecer se relacionadas ao conteúdo;
- c () podem se tornar oportunidades de aprendizagem se aproveitadas;
- d () são sintomas de indisciplina e devem ser tratadas como tal.

11- A aprendizagem se torna mais significativa quando:

- a () O professor explica com mais clareza e exemplos;
- b () o aluno faz exercícios e estuda em casa;
- c () o aluno vê aplicabilidade do que viu e ouviu em sala;
- d () os alunos compartilham com os colegas suas experiências.

12- A respeito do conhecimento de teorias da aprendizagem pelos educadores:

- a () Não tem nenhuma importância. O que importa é a prática;
- b () é importante para direcionar a prática pedagógica;
- c () é completamente imprescindível para uma boa prática;
- d () não exerce nenhuma influência sobre a prática pedagógica.

13- Quanto a avaliação:

- a () É importante para determinar como está a prática pedagógica e o aproveitamento dos alunos;
- b () serve para medir o conhecimento dos alunos em relação aos conteúdos;
- c () não tem função;
- d () serve para classificar os bons alunos, os medianos e os ruins.

14 – Quais os instrumentos utilizados na avaliação:

- a () Observações e relatórios;
- b () testes e exercícios;
- c () testes, observações e relatórios;
- d () nenhum instrumento é utilizado.